

# Lingua Humaniora

Jurnal Bahasa dan Budaya



Diterbitkan oleh  
Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan Bahasa  
Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan

Lingua Humaniora

Vol. 5

Hlm. 415—524

Desember 2011

ISSN 1978-7219



# **Lingua Humaniora**

**Jurnal Bahasa dan Budaya**



Vol. 5 Desember 2011

ISSN 1978-7219

# Lingua Humaniora

Jurnal Bahasa dan Budaya

Diterbitkan oleh

Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan Bahasa  
Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan

Lingua Humaniora	Vol. 5	Hlm. 415—524	Desember 2011	ISSN 1978-7219
------------------	--------	--------------	---------------	----------------

# Lingua Humaniora

Jurnal Bahasa dan Budaya

**L**INGUA HUMANIORA: Jurnal Bahasa dan Budaya merupakan media informasi dan komunikasi ilmiah bagi para praktisi, peneliti, dan akademisi yang berkecimpung dan menaruh minat serta perhatian pada pengembangan pendidikan bahasa dan budaya di Indonesia yang meliputi bidang pengajaran bahasa, lingustik, sastra, dan budaya. *Lingua Humaniora*: Jurnal Bahasa dan Budaya diterbitkan oleh Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan Bahasa,

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan satu kali setahun pada bulan Desember.

Redaksi menerima tulisan dari pembaca yang belum pernah dimuat di media lain. Naskah dapat berupa hasil penelitian atau kajian pustaka yang sesuai dengan visi dan misi *Lingua Humaniora*. Setiap naskah yang masuk akan diseleksi dan disunting oleh dewan penyunting. Penyunting berhak melakukan perbaikan naskah tanpa mengubah maksud dan isi tulisan.

## **Pembina**

Dra. Hj. Teriska R. Setiawan, M.Ed.

## **Penanggung Jawab**

Drs. Abdul Rozak, M.Pd.

Dra. Nurlaila Salim, M.Pd.

## **Mitra Bestari**

Dr. Felicia N. Utorodewo (UI)

Dr. Gunadi H. Sulistyو (UNM)

## **Ketua Dewan Penyunting**

Dr. Widiatmoko

## **Wakil Ketua Dewan Penyunting**

Ririk Ratnasari, M.Pd.

## **Anggota**

Ahmad Ghozi, M.Pd.

Elvira Ratna Sari, S.Pd.

Emy Widiarti, S.Pd.

Rahma Ingriasari, S.Pd.

Yoshua Savitri, S.Pd.

## **Sekretariat dan Sirkulasi**

Yusup Nurhidayat, S.Sos.

Rahma Ingriasari, S.Pd.

Yoshua Savitri, S.Pd.

# Lingua Humaniora

Jurnal Bahasa dan Budaya

## Daftar Isi

Daftar Isi .....	v
Strategi Pengembangan Kepemimpinan Guru di Wilayah MGMP Bahasa Indonesia Kota Depok [Endang Kurniawan dan Indriyati Rodjan] .....	415—427
Upaya Meningkatkan Kemampuan Menulis Makalah Melalui <i>Problem Based Learning</i> di MGMP Bahasa Arab di DKI Jakarta [Ahmad Ghazi] .....	428—459
<i>Lesson Study</i> sebagai Suatu Modal Alternatif untuk Meningkatkan Kemampuan Profesionalitas Guru dan Siswa [Wahyuningrum] .....	460—471
Keterbandingan Fungsi Informasi Tes pada Prosedur PROX dengan Koefisien Reliabilitas Sekor Tes: Eksperimen Komputasional pada Tes Bacaan [Widiatmoko] .....	472—512
Peningkatan Prestasi Belajar Keterampilan Menulis Siswa Melalui Kegiatan Pramenulis Teknik <i>Rücken Diktat</i> pada Mata Pelajaran Bahasa Jerman Kelas XII SMAN 28 Jakarta Selatan [Dwi Yoga Peny H dkk] .....	513—524





# Strategi Pengembangan Kepemimpinan Guru di Wilayah MGMP Bahasa Indonesia Kota Depok

Endang Kurniawan dan Indriyati Rodjan  
PPPPTK Bahasa

## ABSTRACT

Penelitian ini bertujuan untuk memperoleh gambaran tentang strategi pengembangan kepemimpinan guru (teacher leadership) di wilayah MGMP Bahasa Indonesia Kota Depok berdasarkan enam kerangka dasar kepemimpinan guru. Populasi target dalam penelitian ini adalah guru-guru sekolah menengah pertama di Kota Depok, Jawa Barat. Sedangkan populasi terjangkau adalah guru sekolah menengah pertama di Wilayah MGMP Bahasa Indonesia Kota Depok. Sampel penelitian ini adalah para guru anggota MGMP Bahasa Indonesia Kota Depok periode 2010/2011 yang diambil dengan menggunakan teknik penyampelan sengaja (*purposive sampling*).

Penelitian ini merupakan kegiatan survei terhadap pelaksanaan pengembangan kepemimpinan guru bahasa Indonesia di sekolah menengah pertama. Metode penelitiannya adalah deskriptif.

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa guru pada dasarnya telah mengembangkan kepemimpinan, baik di dalam maupun di luar kelas, baik dalam pembelajaran maupun dalam pengembangan profesinya. Kepemimpinan tersebut terutama dalam hal: (1) memberikan keyakinan tentang dunia yang lebih baik; (2) berusaha keras untuk memperlihatkan kebenaran dalam praktik pengajaran, pembelajaran dan penilaian; (3) memfasilitasi komunitas belajar melalui keaktifan di organisasi; (4) menghadapi masalah dalam kondisi budaya dan struktur sekolah; (5) menerjemahkan ide menjadi suatu tindakan; dan (6) menuntun siswa ke dalam budaya menuju sukses.

**Kata Kunci:** *kepemimpinan guru, kepemimpinan pendidikan, komunitas belajar.*

## PENDAHULUAN

*‘Within every school there is a sleeping giant of teacher leadership, which can be a strong catalyst for making change. By using the energy of teacher leaders as*

*agent of school change, the reform of public education will stand a better change of building momentum*" (Marilyn Katzenmeyer dan Gayle Moller dalam Crowther et al, 2002, p. 3).

Kutipan tersebut memperlihatkan bahwa guru memainkan peran yang sangat penting dalam menentukan perubahan di dalam sekolah termasuk di dalamnya perubahan yang dapat menentukan peningkatan prestasi siswa. Analogi kepemimpinan guru (*teacher leadership*) sebagai seorang raksasa yang sedang tertidur bukan hanya menggambarkan kondisi kepemimpinan guru itu sendiri yang mungkin kurang aktif atau "tertidur" melainkan juga kekuatan yang sebenarnya mungkin dapat memberikan pengaruh besar apabila kepemimpinan itu dibangkitkan.

Berbicara mengenai kepemimpinan guru bukanlah semata mengenai "kekuasaan guru (*teacher power*)" tetapi lebih pada usaha memobilisasikan kemampuan yang dimiliki guru untuk memperkuat atau mendorong munculnya pembaharuan-pembaharuan, baik pada diri siswa maupun pada seluruh aspek di sekolah. Clark (1997) mengemukakan bahwa kepemimpinan (*leadership*) adalah proses di mana seseorang mempengaruhi orang lain untuk memenuhi suatu tujuan dan mengarahkan suatu organisasi menuju ke suatu arah/cara yang akan membuat organisasi tersebut menjadi lebih terpadu dan koheren. Dalam hal ini, seorang pemimpin, melakukan hal tersebut dengan menggunakan sifat-sifat kepemimpinannya yang meliputi kepercayaan, nilai-nilai, etika, pengetahuan, karakter serta keterampilan.

Kepemimpinan guru (*teacher leadership*) didefinisikan oleh Crowther et al (2002, p. 11) sebagai berikut:

*Teacher leadership facilitates principled action to achieve whole-school success. It applies the distinctive power of teaching to shape meaning for children, youth and adults. And it contributes to long term, enhanced quality of community life.*

Definisi tersebut menyiratkan bahwa kepemimpinan guru merupakan keterlibatan guru secara proaktif dalam memberi pengaruh, memajukan dan mempersiapkan suatu komunitas yang lebih baik melalui fokus dalam pendidikan. Lebih lanjut Crowther et al. menggambarkan kepemimpinan guru dalam enam kerangka dasar, yaitu memberikan keyakinan tentang dunia yang lebih baik (*convey conviction about a better world*); berusaha keras untuk memperlihatkan

kan kebenaran dalam praktik pengajaran, pembelajaran dan penilaian (*strive for authenticity in their teaching, learning and assessment practices*); memfasilitasi komunitas belajar melalui keaktifan di organisasi (*facilitate communities of learning through organization- wide processed*); menghadapi masalah dalam kondisi budaya dan struktur di sekolah (*confront barriers in the school's culture and structures*); menterjemahkan ide menjadi suatu tindakan (*translate ideas into systems of action*); dan menuntun siswa ke dalam budaya menuju sukses (*nurture a culture of success*).

Kerangka dasar tersebut memberikan suatu gambaran yang ideal bagaimana kepemimpinan guru yang dapat memberikan pengaruh di lingkup komunitas sekolah. Kerangka dasar tersebut merefleksikan hakikat tugas guru yang sebenarnya terpilih menjadi pemimpin dalam lingkungan sekolahnya, masyarakatnya serta komunitas seprofesinya. Tidak dipungkiri bahwa pada kenyataannya agak susah bagi seorang guru untuk dapat memiliki keseluruhan elemen dalam kerangka tersebut. Hal ini bisa disebabkan karena masih kurangnya pengetahuan, pengalaman dan juga rasa percaya diri untuk menampilkan kepemimpinannya. Namun demikian, kerangka tersebut dapat dianggap sebagai gambaran ideal sekaligus panduan pragmatis dalam bertindak menuju kepemimpinan guru yang sebenarnya.

Berdasarkan uraian di atas, guru sebagai agen pembaharuan membutuhkan strategi-strategi tertentu dalam mengembangkan kepemimpinannya melalui enam kerangka dasar tersebut agar dapat berperan secara aktif, baik di kelas, sekolah maupun di masyarakat. Oleh sebab itu, strategi pengembangan kepemimpinan guru akan lebih dikaji dalam penelitian ini. Tujuannya adalah untuk mengetahui gambaran tentang strategi guru, khususnya dalam: memberikan keyakinan pada siswa tentang masa depan yang lebih baik (berpikiran positif tentang masa depan); usahanya untuk menghubungkan proses belajar mengajar yang dilakukan dengan persiapan masa depan siswa; memfasilitasi komunitas belajar lingkungan sekolahnya melalui wadah organisasi profesinya; menghadapi hambatan yang ada dalam budaya di sekolah; menerjemahkan ide-ide pembaharuan ke dalam suatu sistem tindakan yang terus menerus; dan menuntun siswanya pada budaya menuju sukses.

## METODOLOGI PENELITIAN

Penelitian ini dilakukan pada guru bahasa Indonesia sekolah menengah pertama (SMP) di wilayah MGMP Bahasa Indonesia Kota Depok, Jawa Barat selama enam bulan sejak Juli 2010 sampai dengan Desember 2010. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode survei dengan analisis deskriptif dengan berusaha mendeskripsikan gejala, peristiwa, kejadian yang terjadi saat sekarang.

Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah dengan menggunakan kuesioner, teknik wawancara, observasi atau pengamatan langsung, dan dokumentasi untuk melengkapi data dari hasil wawancara dan pengamatan. Seluruh data hasil pengamatan dan wawancara berupa catatan lapangan, catatan wawancara, dan catatan diskusi dikumpulkan, lalu dipilah, dipetakan ke dalam kategori-kategori sesuai dengan tujuan penelitian, dan dianalisis. Setelah itu, disintesis atau diolah untuk merumuskan dan menentukan gambaran strategi guru dalam pengembangan kepemimpinan sesuai enam kerangka dasar kepemimpinan guru. Agar data dapat dipertanggungjawabkan digunakan pemeriksaan data melalui ketekunan pengamatan, triangulasi, dan pemeriksaan sejawat melalui diskusi.

## HASIL PENELITIAN

### 1. Deskripsi Data

Berdasarkan data hasil kuesioner, pengamatan atau observasi, dan wawancara diperoleh gambaran mengenai strategi pengembangan kepemimpinan guru. Gambaran tersebut terperinci dalam enam kerangka dasar kepemimpinan guru, yaitu memberikan keyakinan tentang dunia yang lebih baik, menghubungkan kegiatan pengajaran, pembelajaran dan penilaian dengan persiapan masa depan, memfasilitasi komunitas belajar melalui keaktifan di organisasi, menghadapi masalah dalam kondisi budaya dan struktur di sekolah, menterjemahkan ide menjadi suatu tindakan, menuntun siswa ke dalam budaya menuju sukses.

a. Memberikan Keyakinan tentang Masa Depan (*Convey A Conviction about A Better World*)

Hasil kuesioner menunjukkan bahwa strategi yang dikembangkan oleh guru adalah sangat baik. Hal ini didukung pula oleh data yang didapatkan dari hasil observasi. Guru pada saat diobservasi mengaitkan pokok bahasan yang diajarkan dengan kondisi kehidupan yang nyata dan masalah yang mungkin muncul pada masyarakat di sekitar siswa. Guru menjelaskan bagaimana siswa seharusnya menghadapi masalah tersebut. Guru juga berusaha memberikan keteladanan pada siswa melalui sikap dan tindakan–tindakan yang dilakukannya baik di kelas maupun di luar kelas. Misalnya secara sederhana saja masalah membuang sampah. Namun demikian, pada pengembangan strategi ini masih ditemukan hal yang kurang. Misalnya poin kepedulian pada siswa. Contoh sederhana, ketika siswa ramai, guru tidak langsung memberikan peringatan, tetapi saat kegaduhan sudah memuncak, guru baru memberikan teguran dan cenderung menghukum. Ketika dikonfirmasi melalui wawancara, guru menyatakan bahwa kadang mereka membiarkan siswa berlaku seperti itu untuk melihat bagaimana reaksi siswa dan bagaimana mereka satu sama lain merespon kondisi semacam itu.

Berdasarkan hasil observasi terhadap kegiatan guru di kelas serta wawancara mengindikasikan bahwa guru merasa mempunyai tanggung jawab yang besar mempersiapkan siswa untuk masa depan. Dalam konteks guru sekolah menengah pertama adalah mempersiapkan siswa untuk mempunyai bekal pengetahuan yang cukup saat melanjutkan pendidikan ke jenjang berikutnya. Rasa tanggung jawab tersebut dimotivasi atas adanya kesadaran bahwa siswa didikan mereka nantinya juga akan mewakili nama mereka dan sekolahnya baik di masyarakat ataupun ketika nantinya melanjutkan pendidikan di jenjang yang lebih tinggi. Sering terdengar pertanyaan yang berkembang di masyarakat terhadap siswa seperti “Siswa SMP mana dia?” atau “Siapa gurunya?”. Kondisi realitas budaya tersebut, seperti yang dikemukakan Mendler (2001, p. 19) telah menempatkan guru “sebagai pihak yang bertanggung jawab atas keberhasilan siswa tanpa memperdulikan berbagai kondisi pribadi dan sosial yang mempengaruhinya”. Pendapat ini juga sejalan dengan apa yang telah dikemukakan

oleh Chrowther et al (2002, p.12) bahwa guru adalah orang yang bertanggung jawab untuk membantu siswa mengenali dirinya, bakatnya dan kesempatan dalam kehidupannya. Ini berarti secara tidak langsung menyiratkan adanya tanggung jawab untuk memperkenalkan nilai-nilai, konsep-konsep ataupun keterampilan baru dalam kehidupan mereka. Kepemimpinan yang ada dalam diri guru akan mengarahkan siswa pada pemahaman nilai, konsep maupun keterampilan yang akan menentukan keberhasilan mereka di masa depan.

- b. Menghubungkan Kegiatan Pengajaran, Pembelajaran dan Penilaian dengan Persiapan Masa Depan (*Strive for Authenticity in Their Teaching, learning , and Assessment Practice*)

Hasil kuesioner menunjukkan bahwa strategi yang dikembangkan guru pada kerangka dasar ini adalah baik. Data ini didukung oleh hasil observasi lapangan yang memperlihatkan bahwa guru pada dasarnya selalu membuat persiapan mengajar dengan baik dan cukup terdokumentasi dengan baik. Kegiatan pelatihan dan diskusi di forum MGMP sedikit banyak sangat membantu guru dalam mendisain rencana pembelajaran, materi dan memahami penilaian sesuai dengan mata pelajaran yang diampunya. Namun demikian dari hasil wawancara terungkap bahwa guru masih jarang mengidentifikasi potensi dan kesulitan siswa pada mata pelajaran yang diampunya. Guru biasanya hanya mengidentifikasi kondisi penguasaan siswa terhadap mata pelajaran yang diampunya berdasarkan dari nilai hasil ulangan saja. Hal ini karena guru biasanya mengajar tidak hanya pada satu kelas besar (jumlah siswa sangat banyak) sehingga agak menemui kesulitan dalam mengidentifikasi masing masing siswa secara utuh.

Guru sebagai pemimpin kegiatan belajar mengajar di kelas kedudukannya tentu tidak diragukan lagi karena posisi ini berhubungan dengan kompetensi pedagogik yang memang merupakan salah satu kompetensi inti yang harus dimiliki guru. Dalam Undang Undang No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen dikemukakan bahwa kompetensi pedagogik adalah “kemampuan mengelola pembelajaran peserta didik”. Kompetensi ini dapat dilihat dari kemampuan merencanakan program belajar mengajar, kemampuan mengelola proses belajar mengajar dan kemampuan melakukan penilaian.

Selanjutnya sehubungan dengan kerangka dasar kepemimpinan guru dalam menghubungkan kegiatan di kelas dengan persiapan masa depan, maka implementasi dari kompetensi pedagogik guru tersebut dapat diarahkan pada “*shared understanding of learning goals across the school; learning goals grounded in students’ needs and evident in teachers’ practice; an integration of teaching, learning, and assessment; and actions justified by authoritative educational theory*” (Crowther et al, 2002, p. 13). Dari kutipan tersebut tercermin bahwa pemahaman tentang tujuan suatu kegiatan belajar mengajar tidak hanya berhenti pada siswa mendapat nilai akademik yang bagus saja, tetapi juga bahwa apa yang dipelajari siswa berhubungan dengan kebutuhannya dan persiapannya di masa depan. Siswa dalam hal ini juga perlu diberikan pengertian bahwa mereka pun memiliki tanggung jawab sendiri atas proses belajar pada diri mereka. Oleh karena itu, agar dapat menghubungkan kegiatan proses belajar mengajar dengan persiapan masa depan siswa, seorang guru melalui kepemimpinannya perlu mengembangkan tiga strategi ikatan yaitu ikatan personal, akademis, dan sosial (Mendler, 2001, p. 41–42). Ikatan personal berarti menemukan cara-cara untuk menciptakan atmosfer kepercayaan, sehingga para siswa ingin mempelajari hal-hal penting yang harus kita bagikan dengan mereka. Ikatan akademis yaitu menawarkan banyak cara untuk mendorong keberhasilan dalam hal mata pelajaran. Untuk membangun ikatan akademis, guru dapat mencoba menghubungkan materi pelajaran dengan isu terkini yang sesuai. Ikatan sosial antar siswa mengubah penghalang yang biasanya memisah misahkan menjadi jembatan penghubung siswa satu dan lainnya serta lingkungan sekitarnya.

c. Strategi Memfasilitasi Komunitas Belajar melalui Organisasi Profesi (*Facilitates Communities of Learning through Organization-Wide-Processes*)

Data kuesioner menunjukkan bahwa pengembangan strategi guru untuk kerangka dasar ini adalah baik. Kondisi ini didukung dari hasil observasi terhadap kegiatan MGMP sekaligus hasil wawancara bahwa para guru anggota Wilayah MGMP Bahasa Indonesia SMP Kota Depok pada umumnya aktif mengikuti kegiatan MGMP. Kerjasama antar sekolah juga terjalin melalui diskusi antar guru di dalam forum ini, misalnya melalui pelatihan dan seminar kecil dalam forum MGMP ini.

Strategi kepemimpinan yang dapat dikembangkan melalui keaktifan di organisasi lebih difokuskan lebih mendalam kepada bagaimana para guru memberikan pengaruh positif satu sama lain, membantu kekurangan satu sama lain, seperti halnya yang dikemukakan Crowther et al (2002, p. 13) bahwa *“the teacher leaders themselves derived strength and confidence from another”*. Mengembangkan kepemimpinan guru dalam organisasi adalah ikut berkontribusi dalam mengasah keterampilan yang harus dikuasai guru serta mencari kesempatan untuk dapat ikut serta dalam pengembangan profesi pada skala lokal, regional maupun nasional. Dalam hal ini guru aktif dalam mengevaluasi bagaimana gaya mengajar mereka dan mencari strategi baru untuk peningkatannya. Untuk melakukan itu semua guru sadar bahwa dia memerlukan guru lain untuk berdiskusi dan berbagi pengalaman.

Selanjutnya untuk mendukung pengembangan kepemimpinan guru, MGMP perlu mendesain kegiatan yang mendorong kepada keaktifan guru dan keinginan berinovasi serta berkolaborasi. Misalnya bagi anggota MGMP yang baru saja menghadiri seminar atau pelatihan yang ditugaskan dinas pendidikan setempat maka diwajibkan mempresentasikan pengetahuan yang didapatnya kepada anggota yang lainnya. Kegiatan *“lesson study”* juga merupakan salah satu bentuk kegiatan yang dapat dikembangkan untuk mendorong kepemimpinan guru melalui wadah MGMP. Kemudian pengurus MGMP dalam hal ini juga perlu memetakan kompetensi anggota-anggotanya terutama kelebihan mereka dalam menguasai suatu keterampilan atau pengetahuan yang berguna dalam pengembangan profesi mereka. Apabila dimungkinkan, sesekali anggota MGMP perlu melakukan studi banding (*study visit*) ke MGMP bidang ilmu yang sama di kota lain yang terdekat untuk saling belajar mengenai desain kegiatan mereka serta pengalaman dalam mendorong kepemimpinan guru khususnya.

d. Menghadapi Masalah dalam Kondisi Budaya dan Struktur Sekolah (*Confront Barriers in the School's Culture and Structures*)

Hasil kuesioner pada kerangka ini menunjukkan bahwa pengembangan strategi kepemimpinan guru dalam menghadapi hambatan yang disebabkan karena struktur dan budaya sekolah adalah baik. Hal ini didukung oleh hasil



observasi dan wawancara yang memperlihatkan bahwa guru aktif dalam membantu administrasi sekolah khususnya yang menyangkut masalah akademik. Guru juga selalu berusaha untuk mendapatkan informasi terbaru sekitar peraturan pemerintah terhadap dunia pendidikan khususnya yang menyangkut pekerjaan mereka. Hambatan yang harus dihadapi guru di sekolah sebagian besar berupa kondisi siswa dan ini masih bisa mereka hadapi (tentunya juga dengan bantuan unsur-unsur lain di sekolah tersebut). Namun, bila hambatan berasal dari kebijakan sekolah, guru mempunyai kecenderungan untuk menerima apa adanya walaupun mungkin bertentangan dengan kehendak hatinya dan sekalipun menyangkut masalah pengembangan profesinya. Kondisi-kondisi seperti ini diakui kadang mengendorkan semangat guru.

Para guru sudah jelas akan selalu siap membantu semua kegiatan di sekolah. Namun, sebagian besar dari mereka menyadari bahwa dirinya tidak selalu termasuk dalam jajaran yang boleh berpendapat dalam pengambilan keputusan di sekolah. Danielson (2007) dalam sebuah artikelnya tentang guru sebagai pemimpin memberikan beberapa saran tentang bagaimana seharusnya sekolah membantu ataupun memfasilitasi kepemimpinan guru demi kemajuan sekolah, yaitu memberikan lingkungan yang aman dalam mengekspresikan pendapat, mendorong guru menjadi pemimpin, menghindari terjadinya kecemburuan antar guru, dan memberikan kesempatan untuk mempelajari keterampilan memimpin.

e. Menterjemahkan Ide Menjadi Tindakan yang Berkesinambungan (*Translate Ideas Into Sustainable Systems of Action*)

Hasil kuesioner menunjukkan bahwa pengembangan strategi kepemimpinan guru pada poin kerangka dasar ini adalah baik. Sedangkan konfirmasi dari hasil observasi lapangan menunjukkan bahwa guru sudah menerapkannya pada siswa. Pembelajaran tidak terbatas hanya di dalam kelas. Pada topik-topik tertentu, guru mengajak siswa keluar kelas untuk mendapat suasana pembelajaran yang lebih memotivasi dan mencegah kebosanan. Misalnya pada pembahasan topik drama, guru mengajak siswa belajar teknik teknik drama di sekitar halaman sekolah supaya arena lebih luas dan tidak membatasi gerakan-gerakan siswa. Sedangkan berdasarkan hasil wawancara, terungkap bahwa guru meng-

akui masih belum bisa melaksanakan penelitian tindakan kelas (PTK) karena masih kurang paham tentang pelaksanaannya.

Terdapat beberapa strategi yang dapat dikembangkan guru dalam menterjemahkan idenya, di antaranya ialah perlunya guru melakukan kolaborasi dengan guru lainnya baik dalam lingkungan sekolahnya maupun antar sekolah yang lain. Kegiatan ini dapat menjadi lahan yang subur bagi perkembangan kepemimpinan guru, seperti halnya yang digambarkan oleh Hickey dan Harris (2005, p. 12) bahwa “*utilizing teachers to present before their peers provides several benefit..increased collaboration, teamwork, and teachers leadership.*” Pembelajaran guru saat ini menurut Katzenmeyer dan Moller (2009) seharusnya berorientasi pada area keterampilan kepemimpinan, pengetahuan tentang bidang ilmu dan pengajarannya, sikap terhadap pendidikan, dan yang tak kalah pentingnya adalah pengembangan profesi bagi pembelajar dewasa (yang tak lain adalah guru itu sendiri). Penyediaan waktu untuk pengembangan profesi, perencanaan kegiatan mengajar, kolaborasi, pengamatan, refleksi terhadap pencapaian profesi serta pelatihan kepemimpinan merupakan hal yang sangat penting bagi guru di masa kini.

Strategi kepemimpinan guru dalam membuat tindakan yang nyata adalah melalui pengaruhnya dalam memberdayakan orang lain, *building capacity*, memberi model, melakukan mentoring, dan ikut berkontribusi dalam suatu pengambilan keputusan. Dengan demikian, wujud tindakan nyata kepemimpinan guru masa kini tidak dilihat dari posisi atau jabatan yang dimilikinya tetapi lebih kepada bagaimana dia bisa memberikan pengaruh yang positif terhadap orang lain.

f. Menuntun Siswa Menuju Budaya Sukses (*Nurture the Culture of Success*)

Hasil kuesioner untuk pengembangan strategi kepemimpinan guru pada kerangka ini adalah sangat baik. Hasil ini didukung oleh hasil observasi yang menunjukkan bahwa guru pada dasarnya memahami besarnya tanggung jawab mereka terhadap keberhasilan anak didiknya. Pembelajaran melibatkan tidak hanya keberhasilan atau kesuksesan tetapi juga pengalaman ketika mengalami kegagalan. Dalam kerangka dasar kepemimpinan guru untuk menuntun budaya sukses atau *nurture the culture of success*, guru dapat mempengaruhi orang

di sekitarnya (termasuk siswa tentunya) untuk mengembangkan sikap percaya diri atau “*we can do anything*”. Selain itu mereka juga menekankan bahwa modal utama meraih kesuksesan adalah kerja keras dan usaha yang sesuai dengan etika. Untuk mencapai sukses, dan juga sebagai strategi untuk kerangka dasar kepemimpinan pada poin ini, guru mengembangkan kepercayaan diri yang tinggi. Zulfiandri (2009, p. 118) mengemukakan bahwa kepercayaan diri yang tinggi merupakan syarat yang harus dimiliki dalam memberikan sugesti dan motivasi.

Hal lain yang diperhatikan dalam menerapkan strategi menuntun pada suatu budaya sukses adalah mengembangkan sikap untuk tidak menyalahkan ketika mengalami kegagalan. Guru memahami bahwa dirinya harus mampu memberikan teladan pada siswanya. Guru berusaha memberi contoh bahwa kegagalan hanya memberi informasi yang kita butuhkan untuk sukses. Poin ini sangat erat kaitannya juga dengan strategi yang ditempuh untuk kerangka dasar pertama yaitu memberi keyakinan tentang masa depan yang lebih baik. Kepercayaan diri, motivasi dan sikap belajar dari kegagalan adalah unsur-unsur penting yang akan membawa pada kesuksesan.

## **SIMPULAN**

Kepemimpinan guru secara nyata memang diperlukan dan sangat penting dalam peningkatan mutu sekolah. Tuntutan-tuntutan dari masyarakat yang harus dipenuhi oleh sebuah sekolah saat ini sebenarnya mengisyaratkan adanya pendistribusian kepemimpinan di setiap tingkatan. Namun demikian pada kenyataannya masih banyak sekolah yang mendasarkan segala keputusan penting di tangan administrator dan guru hanyalah sebagai pelaksana. Kondisi yang demikian agak menghambat pengembangan kepemimpinan guru.

Dalam penelitian ini, secara umum kepemimpinan guru bahasa Indonesia di lingkungan wilayah MGMP Bahasa Indonesia di Kota Depok sudah baik. Apabila ditinjau dari keenam kerangka dasar kepemimpinan yang digunakan sebagai acuan, semuanya sudah mulai dilaksanakan. Namun, kepemimpinan guru masih terbatas pada kegiatan guru di dalam kelas. Strategi guru dalam menerapkan kepemimpinan lebih ditekankan pada pencapaian hasil dan hanya sedikit memperhatikan proses. Dalam hal ini, tugas guru sebagai pendidik belum terlihat secara optimal.

Selain itu, guru masih memandang bahwa satu satunya kepemimpinan di sekolah adalah kepala sekolah karena kepemimpinan lebih dikaitkan pada masalah administrasi sekolah. Selanjutnya hasil penelitian ini juga memperlihatkan bahwa guru sebenarnya tanpa disadari sudah mulai mengembangkan kepemimpinannya di luar lingkungan sekolah melalui keaktifannya dalam forum MGMP. Kegiatan–kegiatan di MGMP sudah mulai mendorong adanya inisiatif dan memotivasi guru melakukan kolaborasi dalam pengembangan profesi. [ ]

## DAFTAR PUSTAKA

- Bass, B.M . (1990). Bass and Stogdill's Handbook of leadership. New York: The Free Press.
- Billet, S. (2001). Learning in the workplace: strategies for effective practice. New South Wales: Allen & Unwin.
- Boud, D. & Garrick, J. (1999). Understanding Learning at Work. London: Routledge.
- Brady, L. & Kennedy, K. (2003). Curriculum Construction. NSW: Pearson Education Australia.
- Bratton, J., Mills, J.H., Pynch, T., dan Sawchuk, P. (2003). Workplace Learning: A Critical Introduction. Canada: Garamond Press.
- Clark, D. (1997). Leadership – Human Relation and Culture. Retrieved November 12, 2005 dari [http://www.nlink.com/donclark/ leader/leadcon.html](http://www.nlink.com/donclark/leader/leadcon.html).
- Cross, RL and Israelit, S.B (Eds)(2000). Strategic Learning in a Knowledge Economy: Individual, Collective and Organizational Learning Process. Boston: Butterworth-Heinemann.
- Crowther, F, Kaagan, S., Ferguson, M., & Hann, L. (2002). Teacher as leader. In F. Crowther, S. Kaagan, M. Ferguson, & L. Hann (Eds), Developing TeacherLeaders: How Teacher Leadership Enhances School Success. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Depdiknas. (2004). Pedoman MGMP. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah.

- Donaldson, G.A Jr (2006). *Cultivating leadership in schools: connecting people, purpose and practice*. (2nd edition). New York: Teachers College Press.
- Gordon, S.P. (2004). *Professional development for school improvement: empowering learning communities*. Boston: Pearson.
- Hickey, W. D. & Harris, S. (2005). Improved professional development through teacher leadership. *The Rural Educator* 26(2), 12-16.
- Indrafachrudi, Soekarto, HR. (2006). *Bagaimana Memimpin Sekolah Yang Efektif*. Bogor: Ghalia Indonesia.
- Katzenmeyer, M and Moller, G. (2001). *Awakening the Sleeping Giant: helping teachers develop as leaders*. New York: Corwin Press.
- Majid, Abdul. (2005). *Perencanaan Pembelajaran: Mengembangkan Standar Kompetensi Guru*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Mendler, Allen N. (2010). *Mendidik Dengan Hati*. Jakarta: Kaifa.
- Rylatt, A. (2000). *Learning Unlimited: Practical strategies for transforming learning in the workplace of the 21st century*. 2nd edition. NSW: Business + Publishing.
- Sofo, Francesco. (1999). *Human Resources Development. Perspective, Roles and Practice Choice*. Business and Professional Publishing, Warriewood, NSW.
- Surya, Muhammad. (2003). *Psikologi Pembelajaran dan Pengajaran*. Bandung: yayasan Bhakti Winaya.
- Suparno, P. (2004). *Guru Demokratis di Era Reformasi Pendidikan*. Jakarta: Grasindo.
- Wiles, Kimball. (1961). *Supervision for Better School*. New York : Englewood Prentice Hall.
- Zulfiandri. (2009). *Qualitan Teaching; Cara Cerdas Menjadi Guru Mencerahkan*. Jakarta: Qualitama Tunas Mandiri.

# UPAYA MENINGKATKAN KEMAMPUAN MENULIS MAKALAH MELALUI *PROBLEM BASED LEARNING* DI MGMP BAHASA ARAB DI DKI JAKARTA

Ahmad Khozi  
PPPPTK Bahasa

## ABSTRAK

According to the data from the Ministry of National Education that the factors in the failure of teachers' promotion from IVa to IVb were due to the inability of the teachers in writing scientific papers. Based on the findings in the MGMP that one of the teachers' weaknesses was writing scientific papers. And for that reason the research of the ability to write scientific papers was carried out work through the model of Problem Based Learning (PBL).

The research method used was two cycles in a group of MGMP Arabic teacher who used to gather every month with pre and post tests.

After research completed, the results obtained was an increasing scores for title formula in the first cycle was 73 and the second cycle was 74, an increasing scores of papers content for the first cycle the average score is 62 and the second cycle obtained an average score of 71, while the linguistic elements in the first cycle gained 61 score and in the second cycle the score is 71.

**Kata Kunci:** *kemampuan menulis makalah, problem based learning, guru bahasa Arab.*

## I. PENDAHULUAN

### A. LATAR BELAKANG MASALAH

Keterampilan berbahasa terbagi menjadi dua, produktif dan reseptif. Salah satu keterampilan produktif dalam berbahasa adalah menulis. Menulis adalah menghasilkan sesuatu melalui ide dan gagasan yang ada dalam pikiran. Melalui tulisan, manusia dapat mengekspresikan apa yang dipikirkannya. Di samping itu, dengan tulisan pula, seorang penulis dapat memecahkan masalah yang

dihadapinya. Namun pada kenyataannya ternyata menulis itu tidaklah mudah, bahkan sulit apalagi jika dikaitkan dengan masalah yang kompleks dan dilakukan secara ilmiah.

Berdasarkan data, kemampuan mahasiswa dalam menulis bahasa Arab ternyata 26 % ditentukan oleh motivasi belajar bahasa Arab dan 28 % oleh pengetahuan kosakatanya. Artinya motivasi dan kosakata tidak terlalu tinggi dalam mempengaruhi mahasiswa dalam menulis bahasa Arab yang baik (Ghozi, 2002: ii).

Adapun berkaitan dengan kemampuan guru bahasa Arab SMA/MA/SMK, masih banyak ditemukan di antara mereka yang lemah dalam menulis. Berikut adalah data yang dipaparkan ketika melaksanakan pembelajaran menulis bahasa Arab dalam Diklat Guru Bahasa Arab SMA/MA, yaitu:

Tabel 1: Temuan kesalahan yang sering terjadi dalam menulis.

No	Aspek	Rincian
1	Kosakata	1. Penulisan hamzah washal dan hamzah qatha' 2. Penulisan ya nisbah 3. Penulisan muzakar dan muannas, dsb. 4. Banyak kata yang berulang-ulang/minim kosakata
2	Tata Bahasa	1. Susunan tata bahasa yang masih tidak jelas 2. Dhamir masih banyak salah 3. Penggunaan zaraf yang tidak sesuai
3	Organisasi karangan dan penalaran	1. masih ada yang tidak relevan antara isi dengan judul 2. keruntutan berpikir masih lemah 3. kohesi dan koherensi karangan masih tidak padu

Di samping itu menurut data Depdiknas di antara faktor kegagalan guru dalam kenaikan pangkat dari IVa ke IVb karena ketidakmampuan guru dalam menulis karya ilmiah. Hal ini sesuai dengan apa yang diungkapkan oleh Surapranata (dalam Sembiring: [www.tedcbandung.com](http://www.tedcbandung.com)) setidaknya ada 342.000 guru yang terpaksa tetap dalam golongan IV dikarenakan kekurangmampuan mereka dalam menulis karya ilmiah. Jika demikian, apakah melalui pendekatan pembelajaran yang menekankan pada pemahaman masalah dan solusinya dapat membuat para guru bahasa Arab meningkatkan kemampuan menulis ilmiah mereka menjadi lebih baik lagi.

Melalui berpikir terhadap permasalahan dan memahaminya melalui pembelajaran, para guru diharapkan dapat menulis secara runtut dan sistematis

dengan penalaran yang logis sehingga menghasilkan sebuah tulisan berupa makalah yang dapat dipahami dengan baik meskipun dalam bentuk tulisan makalah ilmiah sederhana.

Berdasarkan hal di atas, dalam upaya meningkatkan kemampuan menulis ilmiah berupa makalah bagi guru bahasa Arab, penelitian ini dilakukan melalui teknik problem based learning atau pembelajaran berbasis masalah.

## **B. IDENTIFIKASI MASALAH**

Dari paparan di atas dapat diidentifikasi bahwa masalah penelitian ini dapat dirumuskan sebagai berikut:

1. Bagaimanakah proses peningkatan kemampuan menulis guru bahasa Arab melalui pembelajaran berbasis masalah?
2. Apakah hasil belajar siswa pada keterampilan menulis karya ilmiah berupa makalah dapat ditingkatkan melalui pembelajaran berbasis masalah?
3. Faktor-faktor apa yang dapat mempengaruhi peningkatan kemampuan menulis guru bahasa Arab berupa makalah?
4. Apakah melalui pendekatan pembelajaran berbasis masalah dapat meningkatkan kemampuan menulis makalah bagi guru bahasa Arab?

## **C. PERUMUSAN MASALAH**

Dari berbagai masalah yang diidentifikasi di atas, kiranya perlu dicari jawabannya. Namun mengingat keterbatasan, baik waktu, tenaga dan biaya yang diperlukan untuk penelitian ini, maka masalahnya hanya dibatasi pada variabel tertentu saja. Adapun rumusan masalah yang dijadikan penelitian ini adalah:

1. Apakah melalui pembelajaran berbasis masalah dapat meningkatkan kemampuan menulis makalah guru bahasa Arab?
2. Apakah kendala yang dihadapi para guru bahasa Arab dalam meningkatkan kemampuan menulis ilmiah berupa makalah?

## **D. TUJUAN DAN MANFAAT**

Tujuan penelitian ini adalah untuk melihat apakah kemampuan menulis guru bahasa Arab dapat meningkat melalui penggunaan teknik pembelajaran berbasis masalah. Manfaat penelitian ini ditujukan kepada:



1. Peneliti, untuk mengembangkan kemampuan menulis bahasa Arab dan meneliti serta meningkatkan kemampuan menganalisis karangan bahasa Arab;
2. Guru bahasa Arab untuk melihat dan memperbaiki kelemahan dalam keterampilan menulis dan mengetahui efektifitas penggunaan pendekatan berpikir ilmiah;
3. Penanggung jawab program diklat guru bahasa Arab PPPPTK Bahasa dan instansi terkait lainnya untuk menganalisis kebutuhan mata tatar dalam diklat khususnya al kitabah (menulis) dan mata tatar lainnya.

## **II. PEMBAHASAN**

### **A. KAJIAN TEORI**

Saat ini setiap orang dituntut untuk berpikir secara rasional. Hari ini pula semua manusia hidup dalam era yang tidak lepas dari tulisan (Ridwan, 1984:11). Berpikir pada dasarnya merupakan sebuah proses yang membuahkan pengetahuan. Proses ini merupakan serangkaian gerak pemikiran kita mengikuti jalan pemikiran tertentu yang akhirnya sampai pada sebuah kesimpulan yang berupa pengetahuan (Suriasumantri, 1984:2). Adapun bahasa merupakan salah satu lambang di mana objek kehidupan berupa masalah yang dipikirkan dapat dinyatakan dengan kata-kata. Gejala-gejala kehidupan itulah yang kemudian dimunculkan seseorang melalui tulisan sehingga apa yang dipikirkan dapat membuahkan pengetahuan.

#### **1. Hakikat Kemampuan Menulis**

Berbagai teori tentang menulis sangat banyak diungkapkan para ahli, diantaranya Axelrod dan Cooper (1988:3) yang menyatakan bahwa menulis adalah sebuah penemuan yang kompleks dan merupakan keterampilan berbahasa yang dapat membuat seseorang belajar mengatur Sesuatu. Pendapat sejenis diungkapkan oleh JB. Heaton (1975:127 dalam Ghozi, 2002) bahwa:

*“The writing of a composition is a task which involves the student manipulating word ingramatical correct sentences and in linking those sentences to form a piece of continous writing which successfully communicates the writer thought and ideas on certain topic.”*

Maksudnya, menulis sebuah komposisi adalah suatu kegiatan yang melibatkan pemanipulasian kata-kata yang tak sesuai dengan kaidah tata bahasa menjadi kalimat-kalimat yang benar dan menghubungkan kalimat-kalimat tersebut sehingga membentuk tulisan yang berkesinambungan yang mampu mengkomunikasikan pikiran dan ide penulis tentang suatu topik tertentu.

Menurut Semi (1990: 10) terdapat tiga keterampilan dasar yang harus dimiliki penulis, jika ingin menghasilkan tulisan yang baik, yaitu pertama, keterampilan berbahasa yang mencakup keterampilan menggunakan ejaan, tanda baca, pembentukan kata, pemilihan kata, dan penggunaan kalimat yang efektif. Kedua, keterampilan penyajian, yang merupakan keterampilan ide secara sistematis. Ketiga, keterampilan perwajahan, yakni keterampilan tipografi dan pemanfaatan sarana tulis secara efektif dan efisien.

Tidak semua tulisan dapat dikatakan tulisan yang baik. Terdapat aspek-aspek yang dapat menentukan mutu sebuah tulisan. Menurut Heaton (1989: 135) minimal ada empat keterampilan yang menentukan hasil tulisan yang baik, yaitu (1) *grammatical skills*, yakni penggunaan bahasa, (2) *mechanical skill*, yakni keterampilan menggunakan ejaan dan tanda baca, (3) *stylistic skills*, kemampuan menyusun kalimat dan paragraf dengan gaya bahasa yang efektif, (4) *judgment skill* atau keterampilan menilai yang menunjukkan keterampilan dalam menyesuaikan tujuan dan mengembangkan pola pikir, menyeleksi, dan mengorganisasi informasi yang relevan.

Dari beberapa teori tentang menulis yang diungkapkan di atas, dapat disimpulkan bahwa keterampilan menulis adalah keterampilan merumuskan ide dan mengkomunikasikannya dalam bentuk tulisan dengan menggunakan unsur-unsur kebahasaan serta menyajikannya secara sistematis dengan alur berpikir yang benar.

## 2. Karya Ilmiah

Karya ilmiah adalah karya tulis yang merupakan hasil pemikiran kritis dan kreatif yang bersumber dari hasil pengamatan, tinjauan maupun penelitian dalam bidang tertentu yang disusun menurut metode tertentu secara sistematis.

Adapun menulis ilmiah menurut Suriasumantri (2005:307) pada dasarnya merupakan argumentasi penalaran keilmuan yang dikomunikasikan lewat bahasa tulis. Senada dengan pernyataan di atas, Akhadijah (1992:55) menyatakan

bahwa karya ilmiah merupakan hasil penalaran ilmiah. Penalaran ilmiah mencirikan sebuah penalaran yang logis dan analitis. Logis berarti penalaran yang dilakukan sesuai dengan alur atau pola penalaran deduktif yang rasional dan induktif yang empiris, sedangkan analitis dilakukan menurut langkah tertentu.

Karya ilmiah dan non ilmiah menurut Suriasumantri (2005:347) dapat dibedakan pada teknik penulisannya. Pada karya ilmiah, teknik penulisannya menggunakan teknik notasi ilmiah. Penggunaan teknik notasi ilmiah melambangkan bahwa pernyataan yang mendukung fakta menggunakan pendapat yang mendukung para ahli.

Berdasarkan pernyataan-pernyataan teoretis di atas, dapat disimpulkan bahwa menulis dengan pendekatan ilmiah adalah kegiatan dalam menggunakan kata-kata menjadi kalimat-kalimat dengan menghubungkan satu dengan lainnya menjadi sebuah karangan yang runtut dan logis sesuai dengan langkah-langkah tertentu. Keilmiahannya dalam menulis ilmiah ini disusun sesuai dengan kerangka ilmiah dalam menyusun sebuah tulisan.

### **3. Makalah**

Makalah kadang kala disebut juga dengan paper. Menurut yang menyatakan sama, seperti Robandi (2008: 150) bahwa makalah atau paper adalah karya ilmiah yang digunakan oleh akademisi dan peneliti saja, dan hanya terdiri atas beberapa halaman saja, yakni 4-6 halaman. Adapun yang menyatakan berbeda, seperti Gie (2002:28) bahwa perbedaan antara makalah dan paper adalah bahwa makalah merupakan karangan ilmiah yang merupakan hasil tulisan dari penelitian dan pengamatan yang dimanfaatkan untuk suatu pertemuan ilmiah. Adapun paper adalah karya ilmiah yang digunakan dalam bidang pendidikan dan pengajaran.

Di samping itu, makalah dapat juga dikatakan sebuah pelaporan dari tugas mata pelajaran tertentu, selanjutnya dipresentasikan dalam diskusi kelas, seminar, atau lokakarya (Komaidi, 2008:153).

Pada sistematika penulisannya, struktur makalah sama dengan karya ilmiah lainnya, sebagaimana yang dinyatakan oleh Sudjana (2001:46) yang berisi masalah yang berupa pemecahan masalah dengan didasarkan pola berpikir empiris yang menggunakan data dan fakta dan telaah kepustakaan. Adapun menurut Robandi (2008: 150) struktur makalah atau paper hanyalah terdiri dari judul,

abstrak, isi, penutup, referensi, dan apendiks, dan tidak mempunyai daftar isi. Senada dengan Robandi, menurut Nuruddin (2010) bahwa struktur makalah berbeda dari karya ilmiah lainnya, bahwa karya ilmiah berupa laporan penelitian seperti skripsi, tesis, atau disertasi menggunakan sistematika yang sangat detil, namun makalah hanya memuat judul, nama penulis beserta afiliasinya, abstrak, pendahuluan, pembahasan, dan penutup serta daftar pustaka.

Adapun struktur makalah dapat diuraikan sebagai berikut:

a. Judul

Untuk memilih dan menetapkan judul yang baik, perlu diperhatikan kriteria-kriteria yang diungkapkan Atmazaki (2006:146) berikut: menarik perhatian, kata yang digunakan padat makna, memiliki kata kunci yang khas, dan mencirikan seluruh isi tulisan, hindari penggunaan kata klise atau kata kerja (tidak mengandung singkatan), dan tidak melebihi 12 kata, jika melebihi maka pisahkan menjadi subjudul.

b. Pendahuluan

Pendahuluan sifatnya mengantarkan pembaca kepada isi uraian makalah agar pembaca mempunyai gambaran awal tentang permasalahan yang dikaji dalam masalah. Adapaun isi yang terdapat dalam pendahuluan meliputi latar belakang penulisan masalah, maksud dan tujuan, metode dan prosedur.

c. Pembahasan

Pembahasan merupakan jawaban pertanyaan yang ada dalam pendahuluan. Dapat juga dikatakan bahwa pembahasan merupakan jawaban permasalahan. Jika terdapat dua pertanyaan atau permasalahan, bagian pembahasan membahas kedua pertanyaan tersebut, begitu pun jika terdapat tiga atau empat pertanyaan. Pembahasan tentang permasalahan harus didukung oleh teori-teori ilmiah, pendapat ahli, dan diuraikan dengan sistematis dan teknik selingkung yang digunakan dalam penulisan.

d. Simpulan

Bagian ini terdiri atas generalisasi dari jawaban-jawaban pada pembahasan dan saran. Simpulan yang ditulis bukan berupa ringkasan dari bagian pembahasan, namun berupa pernyataan-pernyataan ilmiah yang berupa konsep, serta cukup hanya dengan satu atau dua paragraf yang tidak terlalu panjang.

e. Daftar Pustaka

Daftar pustaka adalah kumpulan bahan bacaan yang digunakan dalam penulisan karya ilmiah. Penulisannya diurut secara alfabetis dan mengikuti for-

mat penulisan daftar pustaka sesuai dengan ketentuan yang diatur dalam ejaan yang disempurnakan atau teknik penulisan selingkung.

Dengan demikian, kemampuan menulis makalah adalah kemampuan merangkai kosakata dengan tata bahasa dan penalaran yang runtut dan sistematis dengan alur berpikir yang logis sesuai kriteria penulisan makalah dan obyek permasalahan yang akan dipecahkan.

### **3. Kriteria Penilaian Kemampuan Menulis Makalah**

Untuk menilai sebuah tulisan diperlukan aspek dan kriteria yang dapat digunakan sebagai fokus penilaian. Untuk penilaian tes kemampuan menulis dapat dilakukan dengan skala 1-6 sebagaimana yang diungkapkan oleh Hughes (2003:101-102), dari aspek sebagai berikut: (1) organisasi karangan, (2) kosakata, (3) tata bahasa, (4) teknik penulisan (mekanik), dan (5) kelancaran. Menurut Heaton dalam Ghazi (2003:16), sedikitnya ada empat keterampilan yang menentukan kualitas hasil sebuah tulisan, yakni *gramatical skills*, *mechanical skills*, *stylistic skills*, dan *judgment skills*. Lebih ringkas lagi, Djiwandono (2008: 122) menyatakan bahwa aspek-aspek yang harus dinilai dalam penilaian kemampuan menulis yakni isi yang relevan, organisasi yang sistematis, dan penggunaan bahasa yang baik dan benar.

Adapun Weir (1990:69-70) juga memberikan aspek penilaian kemampuan menulis yaitu (1) isi, (2) organisasi karangan, (3) kohesi, (4) kosakata, (5) tata bahasa, (6) tanda baca, dan (7) ejaan, dengan kriteria 1-4.

#### **a. Isi**

- 1 = Isi hampir tidak relevan dan sesuai dengan tugas
- 2 = Isi sedikit sekali relevannya dengan tugas dan kurang memadai
- 3 = Sebagian besar isi relevan dengan tugas
- 4 = Isi Sangat relevan dan memadai sesuai dengan tugas

#### **b. Organisasi Karangan**

- 1 = Organisasi karangan tidak jelas
- 2 = Organisasi karangan sangat minim
- 3 = Sebagian kemampuan mengorganisasi karangan didukung keterangan, namun kurang memadai
- 4 = Keseluruhan susunan dan pola dalam karangan sangat jelas dan memadai

c. Kohesi

- 1 = Hampir semua alat kohesi tidak tepat penggunaannya.
- 2 = penggunaan kohesi kurang tersusun dengan baik sehingga menyulitkan pemahaman
- 3 = Sebagian kohesi tepat penggunaannya, namun sering kurang efektif
- 4 = Penggunaan alat kohesi sangat baik sehingga informasi dan komunikasi menjadi efektif

d. Kosakata

- 1 = Kosakata tidak sesuai dengan peristiwa terutama pada dasar informasi dan komunikasi
- 2 = sering terdapat kosakata yang tidak sesuai dengan tugas, terkadang banyak terulang
- 3 = Beberapa kosakata saja yang kurang sesuai penggunaannya
- 4 = Hampir tak ada kosakata yang tidak tepat penggunaannya

e. Tata Bahasa

- 1 = Hampir semua pola tata bahasa tidak akurat
- 2 = Masih banyak tata bahasa yang sering kurang akurat
- 3 = Beberapa penggunaan tata bahasa tidak akurat
- 4 = Hampir tak ada penggunaan tata bahasa yang tidak akurat

f. Tanda Baca

- 1 = Peratutan tanda baca diindahkan
- 2 = Akurasi tanda baca dalam standar yang rendah
- 3 = Beberapa tanda baca tidak akurat
- 4 = Hampir tak ada tanda baca yang tidak akurat

g. Ejaan

- 1 = Hampir semua ejaan tidak akurat
- 2 = Akurasi ejaan dalam standar yang rendah
- 3 = Beberapa ejaan dalam standar yang rendah
- 4 = Hampir tak ada ejaan yang tidak akurat

Berdasarkan uraian di atas, penilaian yang digunakan dalam menilai kemampuan menulis ilmiah guru bahasa Arab berupa makalah yang dikelompokkan dengan tiga kelompok penilaian, pertama, judul, Kedua, Isi makalah, yang terdiri atas pendahuluan, pembahasan, simpulan, dan daftar pustaka, dan

ketiga, unsur kebahasaan, yang terdiri atas kosakata, tata bahasa, ejaan, dan penalaran. Berikut ini tabel yang digunakan sebagai acuan penilaian kemampuan menulis makalah.

Untuk penilaian judul dan isi makalah merujuk pada kriteria yang dikemukakan Djiwandono (2008:251), dengan rentang penilaian sangat baik untuk angka 4, baik untuk angka 3, sedang untuk angka 2, dan kurang untuk angka 1. Rincian dari kriteria penilaian di atas, akan diuraikan di bawah ini.

1). Aspek judul

4 = sangat baik, apabila judul memenuhi kriteria penulisan judul

3 = baik, apabila judul hanya memiliki tiga dari kriteria penulisan judul

2 = sedang, apabila hanya memiliki dua kriteria penulisan judul

1 = kurang, apabila hanya memiliki satu dari kriteria penulisan judul

2). Isi Makalah

(1) Pendahuluan

4 = sangat baik, apabila dipaparkan secara lengkap, terjabar, dan terinci dan sangat baik.

3 = baik, apabila dipaparkan secara lengkap, terjabar, dan terinci dengan baik.

2 = sedang, apabila dipaparkan kurang lengkap, kurang terjabar, dan kurang rinci.

1 = kurang, apabila dipaparkan tidak lengkap, tidak terjabar, dan tidak terinci.

(2) pembahasan

4 = sangat baik, apabila alternatif pemecahana masalah diuraikan dengan sangat sistematis dan sesuai dengan pertanyaan pada pendahuluan.

3 = baik, apabila alternatif pemecahan masalah diuraikan dengan cukup sistematis dan cukup sesuai dengan pertanyaan pada pendahuluan.

2 = sedang, apabila alternatif pemecahana masalah diuraikan dengan kurang sistematis dan kurang sesuai dengan pertanyaan pada pendahuluan.

1 = kurang, apabila alternatif pemecahana masalah diuraikan dengan kurang sistematis dan kurang sesuai dengan pertanyaan pada pendahuluan

### (3) Simpulan

- 4 = amat baik, apabila penyajian simpulan sangat sesuai dengan pembahasan, saran didasarkan pada hasil pembahasan dan dipaparkan dengan sangat baik.
- 3 = baik, apabila penyajian simpulan cukup sesuai dengan pembahasan, saran didasarkan pada hasil pembahasan dan dipaparkan dengan cukup baik.
- 2 = sedang, apabila penyajian simpulan tidak sesuai dengan pembahasan, saran tidak didasarkan pada hasil pembahasan dan dipaparkan dengan kurang terinci dan kurang jelas.
- 1 = Kurang, apabila penyajian simpulan berisi pernyataan yang tidak berhubungan dengan pembahasan, saran tidak didasarkan pada hasil pembahasan dan dipaparkan dengan tidak jelas.

### (4) Daftar pustaka

- 4 = amat baik, apabila berisi kumpulan bahan bacaan yang digunakan sebagai acuan, diurut secara alfabetis, dan mengikuti format penulisan karya ilmiah, serta tidak memiliki kesalahan.
- 3 = baik, apabila berisi kumpulan bahan bacaan yang digunakan sebagai acuan dan diurut secara alfabetis, mengikuti format penulisan yang benar, dan memiliki sedikit kesalahan.
- 2 = sedang, apabila berisi kumpulan bahan bacaan yang digunakan sebagai acuan dan diurut secara alfabetis, mengikuti format penulisan yang benar, dan memiliki banyak kesalahan.
- 1 = apabila berisi bahan bacaan yang digunakan sebagai acuan dan tidak diurut secara alfabetis, tidak mengikuti format penulisan yang benar, dan memiliki banyak kesalahan.

Adapun untuk penilaian unsur kebahasaan, diambil berdasarkan kriteria yang diungkapkan oleh Weir di atas.

## 4. Model Pembelajaran Berbasis Masalah

Pembelajaran berbasis masalah, selanjutnya disingkat PBL adalah teknik atau model mengajar yang berfokus pada pemecahan masalah yang nyata, proses di mana peserta didik melaksanakan tugas berdiskusi dalam belajar baik secara individu maupun kelompok yang berfungsi sebagai batu loncatan untuk



investigasi, penyelidikan dan laporan akhir. Dengan demikian peserta didik didorong untuk aktif terlibat dalam materi pembelajaran dengan mengembangkan kemampuan berpikir kritis (Richard I, 2008: 41).

Sebenarnya, PBL ini telah lama didengungkan oleh John Dewey (1916) yang mendeskripsikan pandangan tentang pendidikan dengan sekolah sebagai cermin masyarakat yang lebih besar dan kelas menjadi laboratorium penyelidikan dan mengatasi masalah kehidupan nyata.

Para pengembang PBL seperti Slavin, Madden, Dolan, dan Wasik (1994), Torp dan Sage (1998) Gordon et.al.,(2001), Krajcik et.al.,(2003) dan sebagainya mendeskripsikan bahwa PBL ini secara instruksional memiliki karakteristik sebagai berikut: (1) *driving question or pblem*, (2) *interdisciplinary focus*, (3) *authentic investigation*, (4) *production of artifact and exhibits*, dan (5) *collaboration* (Richard I, 2008:47).

Dengan demikian, PBL mengorganisasikan pembelajaran di seputar pertanyaan dan masalah yang penting dan bermakna secara personal bagi pembelajar. Masalah yang diinvestigasi itu dipilih karena solusinya menuntut pembelajar untuk menggali banyak subjek. Pada investigasi otentik yang berusaha menemukan solusi riil untuk masalah yang dipilih dan ditetapkan serta dianalisis, mengembangkannya, membuat inferensi dan kesimpulan. Hasil investigasi dapat berbentuk produk seperti video, laporan, dan sebagainya yang dapat ditunjukkan kepada orang lain. Yang dimaksud kolaborasi atau kerjasama adalah saling memberikan motivasi untuk terlibat secara aktif dalam diskusi dan tugas-tugas serta mengembangkan keterampilan pembelajar.

## **B. METODOLOGI PENELITIAN**

### **1. Subjek Penelitian**

Penelitian ini adalah penelitian tindakan (PT). Jenis ini dipilih karena pertimbangan jenis permasalahan yang ingin diungkapkan dan tujuan penelitian. PT ini bertujuan untuk mengidentifikasi dan memecahkan permasalahan yang berkaitan dengan keberhasilan penerapan suatu teknik atau model dalam rangka memperbaiki masalah yang dihadapi dalam pembelajaran. Penelitian tindakan ini dilaksanakan secara kolaboratif, karena salah satu ciri PT adalah adanya kolaborasi antara peneliti dan guru/instruktur, namun dapat juga dilaksanakan dengan peneliti berperan juga sebagai instruktur.

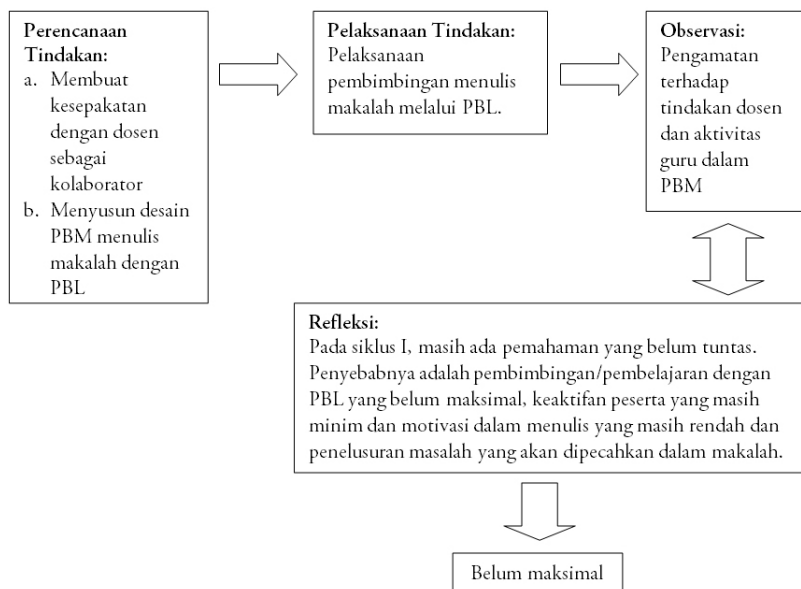
Subjek penelitian ini adalah guru-guru bahasa Arab. Adapun sampel yang diambil dalam penelitian ini adalah guru-guru yang tergabung dalam MGMP bahasa Arab di tingkat Provinsi DKI Jakarta, baik yang mengajar bahasa Arab di sekolah sekitar DKI Jakarta maupun dari sekolah di Jabodetabek yang ikut tergabung dalam MGMP bahasa Arab DKI Jakarta, yang sekretariatnya berada di SMA 112, Kembangan, Jakarta Barat.

## 2. Desain Penelitian

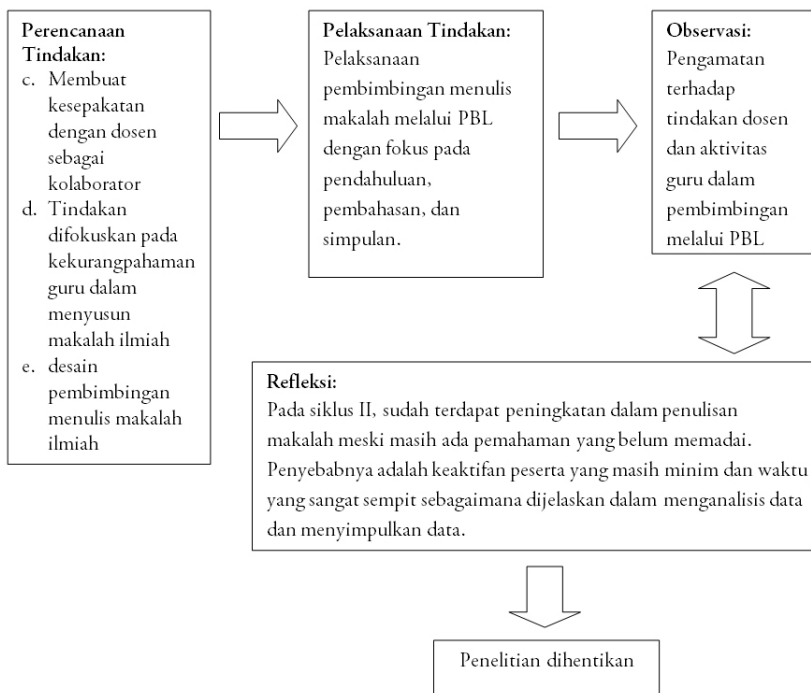
Penelitian tindakan ini dilakukan dalam dua siklus. Peneliti dalam penelitian ini adalah mendiagnosis masalah, menyusun usulan, melaksanakan penelitian (melaksanakan tindakan, observasi, merekam data, evaluasi, dan refleksi), menganalisis data, dan melaporkan hasil. Karena itu, peran peneliti adalah sebagai *teacher design* sekaligus instruktur atau asisten pengajar/instruktur. Peneliti bekerja sama dengan dosen yang menjadi instruktur dalam melaksanakan proses pembelajaran.

Dikarenakan setiap penelitian tindakan menggunakan siklus, maka dalam penelitian ini juga menggunakan siklus berulang. Setiap siklus terdiri atas tahap perencanaan, tindakan, pengamatan, dan refleksi (Arikunto, 2006:16). Di bawah ini bagan siklus yang digunakan.

### Siklus I



## Siklus II



Setiap siklus dilaksanakan dengan empat tahap yaitu (1) perencanaan, (2) pelaksanaan, (3) pengamatan, dan (4) refleksi.

### **3. Instrumen Penelitian**

Peneliti adalah instrumen utama peneliti berperan penting dalam keseluruhan proses penelitian yaitu perencanaan, pelaksanaan, pengumpulan data, dan menganalisis data. Untuk melengkapi hasil penelitian, peneliti membutuhkan data-data pendukung yang diperoleh dari beberapa instrumen.

#### **1. Lembar Observasi**

Lembar observasi terdiri atas dua. Lembar pertama digunakan untuk menghimpun data tentang aktivitas dan kreativitas responden (guru) dalam proses pembelajaran. Lembar kedua digunakan untuk mendapatkan data tentang perilaku dosen dalam pelaksanaan pembelajaran menulis karya ilmiah. Pengamatan terhadap tindakan dosen dalam melaksanakan pembelajaran didasarkan pada kesesuaian tindakan dengan melaksanakan tindakan pembelajaran (pembimbingan) dengan perencanaan yang disusun, sedangkan untuk mengamati ak-

tivitas responden (guru) dalam melaksanakan pembelajaran (pembimbingan) digunakan format yang menggunakan pengukuran dengan rentang penilaian seperti kriteria pada tabel berikut:

Tabel 4. Observasi: Kriteria Aktivitas responden dalam PBM

No	Taraf Keberhasilan	Kategori	Nilai Huruf	Nilai Angka
1	85% - 100%	Sangat baik	A	5
2	70% - 84%	Baik	B	4
3	55% - 69%	Cukup	C	3
4	50% - 54%	Kurang	D	2
5	0% - 49%	Sangat kurang	E	1

## 2. Lembar Tes

Lembar tes digunakan untuk menilai kemampuan guru menulis makalah ilmiah melalui pembimbingan karya ilmiah. Tes kemampuan menulis makalah berkaitan erat dengan berpikir sistematis dalam menemukan masalah, memecahkan masalah, dan menyajikan dalam bentuk hasil tulisan dengan mengikuti struktur pendahuluan, pembahasan, simpulan, dan daftar pustaka. Tes ini juga digunakan untuk mengukur kemampuan guru dalam menggunakan unsur-unsur kebahasaan dalam menulis makalah sekaligus penalarannya dengan runtut.

## 3. Catatan lapangan

Catatan lapangan berisi catatan yang mendeskripsikan pelaku, tindakan yang dilakukan oleh dosen dan responden (guru), situasi dan peristiwa dalam proses pembelajaran yang tidak didapatkan melalui instrumen lainnya, Misalnya perilaku dosen, guru, dan hal-hal lain yang terjadi dalam proses pembelajaran atau pembimbingan.

## 4. Teknik Pengumpulan dan Analisis Data

Pengumpulan data dilakukan dengan melalui tes menulis makalah, lembar observasi dan catatan kelas yang dilakukan saat proses berlangsung dan setelah siklus selesai.

Data yang dikumpulkan dalam penelitian ini berupa data kuantitatif dan kualitatif. Pengolahan data secara kuantitatif dilakukan dengan menggunakan statistik deskriptif. Statistik deskriptif ini digunakan untuk mengolah data yang telah terkumpul sebagaimana adanya. Pengolahan dengan data statistik deskriptif ini adalah untuk mengolah data tes hasil belajar menulis makalah responden pada pre tes dan post tes pada setiap kegiatan siklus I dan II.

Tes hasil belajar menulis makalah guru bahasa Arab sebagai responden diolah untuk mendapatkan angka atau skor hasil belajar dari setiap tes. Kemudian, data tersebut juga dideskripsikan dengan tabel dan grafik. Melalui hasil persentase data tersebut dapat dilihat apakah terjadi peningkatan atau tidak.

Data kualitatif berupa observasi dan catatan lapangan diolah dengan mereduksi data, menyajikan data dan penarikan kesimpulan.

#### 5. Waktu Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan selama 6 bulan dari persiapan hingga penyusunan laporan yakni dimulai pada Juli sampai dengan Desember 2010. Pelaksanaan penelitian ini dimulai dengan pra siklus dalam bentuk koordinasi di bulan September, lalu siklus I dilaksanakan pada minggu kedua bulan Nopember dan siklus II pada minggu pertama bulan Desember.

### C. HASIL PENELITIAN

Kegiatan didahului dengan pra siklus. Kegiatan pra siklus ini dilakukan dengan mencari tahu kebiasaan para guru bahasa Arab dalam menulis makalah. Berdasarkan hasil pengamatan, diperoleh informasi, bahwa para guru sudah terbiasa menulis makalah, namun belum mengetahui bagaimana menulis makalah yang baik dan benar, di samping itu dikarenakan ketidakbiasaan dalam menulis bahan ajar, maka sebagian guru belum benar-benar memahami bagaimana menulis makalah yang baik dan benar.

#### 1. Siklus I

Penelitian pada siklus I ini dilakukan di SMA 112 Kembangan, Jakarta Barat. Pada siklus pertama ini, peneliti masih melihat banyak kekurangan dalam segala aspek, sehingga pelaksanaan siklus ini terasa belum maksimal dan hasil penelitian dianggap belum berhasil. Untuk selanjutnya, akan disempurnakan dalam siklus kedua. Berikut rincian hasil penelitian siklus pertama.

Pelaksanaan penelitian siklus I ini dilakukan dengan dua subperencanaan. Pertama, bagi instruktur/dosen, yaitu (1) mendiskusikan materi apa yang akan disampaikan dalam pertemuan, terutama tentang makalah ilmiah dan langkah PBL, (2) memberikan arahan kepada instruktur/dosen tentang langkah-langkah pelaksanaan PBL dalam membelajarkan menulis makalah ilmiah untuk mempersamakan persepsi tentang langkah yang harus diambil agar tujuan tercapai, yakni adanya peningkatan kemampuan menulis makalah ilmiah melalui

PBL. Kedua, berkenaan dengan persiapan pelaksanaan pembelajaran dalam kegiatan di MGMP, dengan perencanaan sebagai berikut: (1) mempersiapkan para guru secara fisik sebelum materi disampaikan, (2) menyampaikan tujuan pertemuan, mempersiapkan materi dan contoh makalah ilmiah yang akan dijadikan model agar dapat dipahami oleh para guru (responden), (3) mempersiapkan instrumen, dan kertas untuk pre test dan format penilaiannya, (4) serta menyiapkan lembar observasi untuk mengamati jalannya PBM.

a. Pelaksanaan pre tes

Setelah dilaksanakan pre tes dan dilakukan penilaian hasilnya, diperoleh gambaran tentang tingkat kemampuan guru bahasa Arab dalam menulis karya ilmiah berupa makalah, sebagai berikut:

Tabel 5. Tingkat kemampuan menulis makalah ilmiah pada Pre Tes siklus I dari aspek judul.

No	Aspek yang Dinilai	Pre Tes Siklus I		
		Sekor	Persentase	Kategori
1	Judul	59,55	59,55%	Sedang

Keterangan:

90-100 = amat baik

72-89 = Baik

57-71 = Sedang

34-56 = Kurang

Data pada tabel di atas menunjukkan bahwa kemampuan guru dalam menulis judul makalah ilmiah cukup baik. Berdasarkan data tabel, tergambar bahwa kemampuan guru menulis makalah rata-rata 59,55 atau memiliki 59,55%.

Table 6. Tingkat Kemampuan menulis makalah dalam aspek isi makalah

No	Aspek yang Dinilai	Pre Tes Siklus I		
		Sekor	Persentase	Kategori
1	Pendahuluan	53,55	53,55%	Kurang
2	Pembahasan	57,20	57,20%	Sedang
3	Simpulan	62,10	62,10%	Sedang
4	Daftar Pustaka	47,24	47,24%	Kurang
	<b>Jumlah</b>	220,09	55,022%	Kurang

Data ini menunjukkan bahwa ternyata pada aspek isi makalah, para guru masuk pada kategori masih rendah dengan presentase masing-masing penda-

huluan 53% atau kategori kurang, pembahasan 57% atau sedang, simpulan 62% atau sedang dan daftar pustaka 47% atau kurang .

Tabel 7. Tingkat kemampuan menulis makalah dengan menggunakan unsur-unsur kebahasaan.

No	Aspek yang dinilai	Pre Tes Siklus I		
		Sekor	Persentase	Kategori
1	Kosakata	63,80	63,80%	Sedang
2	Tata bahasa	61,32	61,32%	Sedang
3	Ejaan	60,10	60,10%	Sedang
4	Penalaran	60,24	60,24%	Sedang
	Jumlah	260,46	61,37%	Sedang

Berdasarkan data ini menunjukkan bahwa pada aspek unsur kebahasaan, para guru masuk pada kategori cukup baik dengan presentase masing-masing kosakata 63,80% atau kategori sedang, tata bahasa 61% atau sedang, ejaan 60% atau sedang dan penalaran 60% atau sedang.

#### b. Pelaksanaan Post Tes

Setelah dilaksanakan post tes dan dilakukan penilaian hasilnya, diperoleh gambaran tentang tingkat kemampuan guru bahasa Arab dalam menulis karya ilmiah berupa makalah, sebagai berikut:

Tabel 9. Tingkat kemampuan menulis makalah ilmiah pada Post Tes siklus I dari aspek judul.

No	Aspek yang Dinilai	Post Siklus I		
		Sekor	Persentase	Kategori
1	Judul	73	73%	Baik

Data pada tabel di atas menunjukkan bahwa kemampuan guru dalam menulis judul makalah ilmiah sudah baik. Berdasarkan data tabel, tergambar bahwa kemampuan guru menulis makalah rata-rata dalam pre tes 59 atau memiliki 59% sedangkan dalam post tes menjadi 73 atau memiliki 73%. Hasil ini menunjukkan adanya peningkatan 14% dari sebelumnya.

Keterampilan memilih dan menetapkan judul ternyata tidak lagi terpaku pada judul 'problematika pembelajaran'. Karena guru mengetahui bahwa dengan tema tersebut, dapat dicari judul yang lebih spesifik, sehingga guru dapat berkreasi membuat judul yang lebih fokus dan menarik.

Table 10. Tingkat Kemampuan menulis makalah dalam aspek isi makalah

No	Aspek yang Dinilai	Post Tes Siklus I		
		Sekor	Persentase	Kategori
1	Pendahuluan	68	68 %	Sedang
2	Pembahasan	62	62 %	Sedang
3	Simpulan	66	66 %	Sedang
4	Daftar Pustaka	52	52 %	Kurang
	<b>Jumlah</b>	248	62 %	Sedang

Data ini menunjukkan bahwa ternyata pada aspek isi makalah, telah terdapat peningkatan dari pre tes meskipun tidak signifikan. Meskipun para guru masuk pada kategori masih rendah dengan presentase masing-masing pendahuluan 53% atau kategori kurang, pembahasan 57% atau sedang, simpulan 62% atau sedang dan daftar pustaka 52% atau kurang. Pada post tes menunjukkan sedikit peningkatan, yaitu pendahuluan 68% atau kategori kurang, pembahasan 62% atau sedang, simpulan 66% atau sedang dan daftar pustaka 52% atau kurang. Peningkatan juga ditunjukkan dari rata-rata isi makalah dalam pre tes 55% dan para post tes menjadi 62%.

Tabel 11. Tingkat kemampuan menulis makalah dengan menggunakan unsur-unsur kebahasaan.

No	Aspek yang Dinilai	Post Tes Siklus I		
		Sekor	Persentase	Kategori
1	Kosakata	69	69%	Sedang
2	Tata bahasa	67	67%	Sedang
3	Ejaan	70	70%	Sedang
4	Penalaran	65	65%	Sedang
	<b>Jumlah</b>	271	68%	Sedang

Berdasarkan data ini menunjukkan bahwa terdapat peningkatan pada post test terhadap pre test. Pada pre tes dalam aspek unsur kebahasaan, para guru masuk pada kategori cukup baik dengan presentase masing-masing kosakata 63,80% atau kategori sedang, tata bahasa 61% atau sedang, ejaan 60% atau sedang dan penalaran 60% atau sedang. Namun pada post tes tes dalam aspek unsur kebahasaan, para guru masuk pada kategori sedang/cukup dengan persentase masing-masing: kosakata 69% atau kategori sedang, tata bahasa 67% atau sedang, ejaan 70% atau sedang dan penalaran 65% atau sedang. Dengan demikian berdasarkan rata-rata pot test 68% ternyata terdapat peningkatan 7% dari sebelumnya yang hanya 61%.



## 2. Siklus II

Penelitian pada siklus II ini dilakukan di SMK Bina Putra Kemang, Jakarta Selatan. Pada siklus kedua ini, peneliti melihat sudah ada perbaikan dalam segala aspek, sehingga pelaksanaan siklus ini cukup baik dan hasil penelitian dianggap berhasil dan selanjutnya, dihentikan. Berikut rincian hasil penelitian siklus kedua yang tidak jauh berbeda desaiannya dengan siklus pertama. Pada siklus kedua ini peneliti sekaligus bertindak sebagai instruktur.

### a. Pelaksanaan Pre Tes

Sebelum siklus pertama dimulai, maka untuk mengetahui kemampuan guru dalam menulis makalah, dilakukan tes pada kegiatan siklus II ini. Tes dilaksanakan pada jam 15.30-16.00. Tema yang diberikan adalah “kesulitan dalam pembelajaran bahasa Arab”.

Setelah dilaksanakan pre tes dan dilakukan penilaian hasilnya, diperoleh gambaran tentang tingkat kemampuan guru bahasa Arab dalam menulis karya ilmiah berupa makalah, sebagai berikut:

Tabel 12. Tingkat kemampuan menulis makalah ilmiah pada Pre Tes siklus II dari aspek judul.

No	Aspek yang Dinilai	Pre Tes Siklus II		
		Sekor	Persentase	Kategori
1	Judul	62	62%	Sedang

Data pada tabel di atas menunjukkan bahwa kemampuan guru dalam menulis judul makalah ilmiah cukup baik. Berdasarkan data tabel, tergambar bahwa kemampuan guru menulis makalah rata-rata 62 atau memiliki 62 %.

Keterampilan memilih dan menetapkan judul ternyata sudah tidak terpaku pada ‘masalah pembelajaran masalah’, tetapi sudah lebih variatif dari pre tes siklus pertama. Sehingga judul yang ditulis sudah lebih spesifik dan menarik.

Tabel 13. Tingkat Kemampuan menulis makalah dalam aspek isi makalah

No	Aspek yang Dinilai	Pre Tes Siklus II		
		Sekor	Persentase	Kategori
1	Pendahuluan	56	56%	Kurang
2	Pembahasan	58	58%	Sedang
3	Simpulan	64	64%	Sedang
4	Daftar Pustaka	52	52%	Kurang
	Jumlah	230	58%	Sedang

Data ini menunjukkan bahwa ternyata pada aspek isi makalah, para guru masuk pada kategori masih rendah dengan presentase masing-masing pendahuluan 56% atau kategori kurang, pembahasan 58% atau sedang, simpulan 64% atau sedang dan daftar pustaka 52% atau kurang. Berdasarkan rata-rata didapat skor 58 atau kategori rata-rata cukup atau sedang.

Tabel 14. Tingkat kemampuan menulis makalah dengan menggunakan unsur-unsur kebahasaan.

No	Aspek yang Dinilai	Pre Tes Siklus II		
		Sekor	Persentase	Kategori
1	Kosakata	66	66%	Sedang
2	Tata bahasa	64	64%	Sedang
3	Ejaan	68	68%	Sedang
4	Penalaran	62	62%	Sedang
	Jumlah	260	65%	Sedang

Berdasarkan data ini menunjukkan bahwa pada aspek unsur kebahasaan, para guru masuk pada kategori cukup baik dengan presentase masing-masing kosakata 66% atau kategori sedang, tata bahasa 64 atau sedang, ejaan 68% atau sedang dan penalaran 62% atau sedang. Adapun rata-ratanya kemampuan guru dalam menulis makalah berdasarkan unsur kebahasaan adalah 65 atau 65 %.

#### b. Pelaksanaan Post Tes

Pada kegiatan ini, guru-guru atau responden diberikan tugas menulis makalah ilmiah kedua kalinya untuk melihat sejauh mana peningkatan yang didapat oleh mereka dari hasil pre tes.

Setelah dilaksanakan post tes dan dilakukan penilaian hasilnya, diperoleh gambaran tentang tingkat kemampuan guru bahasa Arab dalam menulis karya ilmiah berupa makalah, sebagai berikut:

Tabel 15. Tingkat kemampuan menulis makalah ilmiah pada Post Tes siklus II dari aspek judul.

No	Aspek yang Dinilai	Post Siklus II		
		Sekor	Persentase	Kategori
1	Judul	74	74%	Baik

Data pada tabel di atas menunjukkan bahwa kemampuan guru dalam menulis judul makalah ilmiah sudah baik. Berdasarkan data tabel, tergambar bahwa kemampuan guru menulis judul makalah rata-rata dalam pre tes 62 atau memiliki 62% sedangkan dalam post tes menjadi 74 atau memiliki 74%. Hasil

ini menunjukkan adanya peningkatan 12% dari sebelumnya. Adapun judul-judul yang tertulis adalah sebagai berikut, antara lain:

1. Masalah pembelajaran bahasa Arab di SMA dan solusinya
2. Masalah pembelajaran keterampilan menhyimak bahasa Arab
3. Kesulitan Mengajar bahasa Arab bagi Guru bahasa Arab di SMA
4. Pembelajaran bahasa Arab dan permasalahannya, dan sebagainya.

Keterampilan memilih dan menetapkan judul ternyata sudah merupakan pengembangan dari tema 'masalah pembelajaran bahasa Arab'. Karena guru mengetahui bahwa dengan tema tersebut, dapat dicari judul yang lebih spesifik, sehingga guru dapat berkreasi membuat judul yang lebih fokus dan menarik.

Table 16. Tingkat Kemampuan menulis makalah dalam aspek isi makalah

No	Aspek yang Dinilai	Post Tes Siklus II		
		Sekor	Persentase	Kategori
1	Pendahuluan	70	70 %	Sedang
2	Pembahasan	72	72 %	Baik
3	Simpulan	73	73 %	Baik
4	Daftar Pustaka	57	57%	Kurang
	<b>Jumlah</b>	272	68 %	Sedang

Data ini menunjukkan bahwa ternyata pada aspek isi makalah, telah terdapat peningkatan dari pre tes meskipun tidak signifikan. Pada post tes menunjukkan sedikit peningkatan, yaitu pendahuluan 70% atau kategori sedang, pembahasan 72% atau baik, simpulan 73% atau baik dan daftar pustaka 57% atau sedang. Peningkatan juga ditunjukkan dari rata-rata isi makalah dalam pre tes 58% dan para post tes menjadi 68%.

Tabel 17. Tingkat kemampuan menulis makalah dengan menggunakan unsur-unsur kebahasaan.

No	Aspek yang Dinilai	Post Tes Siklus II		
		Sekor	Persentase	Kategori
1	Kosakata	71	71%	Sedang
2	Tata bahasa	70	70%	Sedang
3	Ejaan	74	74%	Baik
4	Penalaran	68	68%	Sedang
	<b>Jumlah</b>	283	71%	Sedang

Berdasarkan data ini menunjukkan bahwa terdapat peningkatan pada post test terhadap pre test. Pada post tes dalam aspek unsur kebahasaan, para guru

masuk pada kategori sedang/cukup dengan presentase masing-masing: kosakata 71% atau kategori sedang, tata bahasa 70% atau sedang, ejaan 74% atau sedang dan penalaran 68% atau sedang. Dengan demikian berdasarkan rata-rata post test 71% ternyata terdapat peningkatan 6% dari sebelumnya yang hanya 65%.

### 3. Observasi dan hasil belajar responden

#### a. Observasi terhadap proses pembelajaran

Observasi terhadap peningkatan kemampuan menulis makalah dilakukan dalam dua hal, pertama, terhadap kegiatan yang dilakukan guru sehubungan dengan pelaksanaan PBL dalam PBM. Kedua, terhadap aktivitas guru-guru atau responden selama kegiatan berlangsung.

Pada siklus I, pelaksanaan PBM sudah sesuai dengan perencanaan. Dosen membimbing para guru dengan PBL. Chart yang berisi struktur karya ilmiah sangat membantu guru-guru dalam membedakan karya ilmiah dan laporan ilmiah lainnya. Namun pada siklus ini dosen masih mendominasi PBM dikarenakan jumlah responden yang sedikit dan kurang aktif. Pertanyaan-pertanyaan yang diajukan pun belum membuat responden terpancing untuk menjawab dan mengajukan pertanyaan dan tanggapan.

Pada siklus kedua, kegiatan PBM tetap berjalan sesuai perencanaan pada siklus I. namun instruktur lebih memfokuskan pada masalah-masalah yang akan ditulis dan struktur penulisan makalah. Instruktur/peneliti mengajukan pertanyaan yang sesuai dengan topik. Instruktur sangat banyak mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang bersifat melacak sehingga para guru berupaya untuk mengembangkan dan menganalisis terhadap pertanyaan tersebut. Selain itu, instruktur juga meminta guru menggunakan data-data yang dimiliki untuk digunakan sebagai bagian pengembangan dari masalah yang ditulis dalam bentuk makalah.

#### b. Observasi terhadap aktivitas responden

Pada siklus I, kegiatan observasi terhadap aktivitas responden yang diamati adalah tingkah laku yang ditunjukkan oleh responden ketika proses pembelajaran berlangsung. Aktivitas meliputi enam aspek (1) perhatian terhadap kegiatan, (2) keaktifan dalam tanya jawab, (3) ke-fokus-an dalam menyelesaikan tugas, dan (4) perhatian terhadap penjelasan dosen/instruktur.

Tabel 18: Rekapitulasi aktivitas responden pada siklus I dan II

No	Aspek yang diamati	Siklus I		Siklus II	
		Rata-Rata	Klasifikasi	Rata-Rata	Klasifikasi
1	Perhatian terhadap kegiatan	3,6	Cukup	3,9	Baik
2	Keaktifan dalam tanya jawab	2,8	Cukup	3,1	Cukup
3	Ke-fokus-an dalam mengerjakan tugas	3,3	Cukup	3,4	Cukup
4	perhatian terhadap penjelasan dosen/instruktur	3,0	Cukup	3,1	Cukup

## D. PEMBAHASAN HASIL PENELITIAN

### 1. Perencanaan pembelajaran

Pada hakikatnya, guru yang baik bukan hanya mampu menguasai materi dan menyampaikannya, namun lebih dari itu seorang guru juga dituntut harus memahami pula bagaimana menghadapi peserta didik, membantu memecahkan masalah, merencanakan pembelajaran, mengelola kelas, menentukan metode dan media pembelajaran, serta menyusun evaluasinya dengan baik. Pemahaman terhadap semua aspek di atas akan menentukan berhasil tidaknya suatu hasil pembelajaran yang diharapkan. Oleh karena itu, hal yang paling menentukan keberhasilan proses pembelajaran tersebut adalah perencanaan yang baik.

Sehubungan dengan penelitian tindakan di MGMP bahasa Arab DKI Jakarta, menggunakan perencanaan sesuai dengan rancangan yang dikemukakan pada bab III. Penyusunan perencanaan dilaksanakan bersama antara peneliti dan instruktur secara sistematis dan terpola. Sistematis maksudnya perencanaan didesain mulai dari pre tes, pengantar tujuan pembelajaran, bentuk motivasi yang akan disampaikan, hingga pada materi yang akan disampaikan dalam pembelajaran melalui model problem based learning (PBL). Langkah-langkah tersebut juga terpola karena obyek yang dihadapi adalah guru-guru yang sudah memiliki banyak kemampuan dan keterampilan sehingga diharapkan dengan materi yang sesuai dengan keterampilan yang akan ditingkatkan, yakni bagaimana menulis karya ilmiah dalam bentuk makalah.

Dalam penyusunan perencanaan, penggunaan model atau teknik PBL tergambar dari langkah-langkah kegiatan pembelajaran. Langkah-langkah tersebut adalah pertama, merumuskan masalah-masalah yang terjadi dalam pembe-

lajaran bahasa Arab selama ini, kedua, mengantarkan para guru menganalisis problem yang paling diminati atau krusial untuk segera ditangani dan dicari jalan keluarnya, lalu meminta mereka mendiagnosanya, ketiga, memberikan materi tentang bagaimana menulis karya ilmiah berupa makalah, keempat, menunangkan gagasan mereka dalam bentuk makalah secara runtut dan sistematis, kelima, mengkomunikasikan karya ilmiah berupa makalah yang sudah ditulis dalam diskusi terkait masalah yang dipilih.

## 2. Pelaksanaan pembelajaran

Dalam praktiknya, pelaksanaan pembelajaran mengacu pada perencanaan yang sudah disusun. Langkah-langkah pembelajaran yang dilaksanakan dalam penelitian ini mulai dari siklus I dan siklus II dalam mengkondisikan 'belajar'nya responden (guru-guru) tentang menulis karya ilmiah berupa makalah dilaksanakan dengan langkah-langkah sesuai model atau teknik PBL.

Pada siklus I, para guru memahami konsep karya ilmiah berupa makalah dengan melalui media pembelajaran berupa power point dengan media LCD yang berisi struktur karya ilmiah secara umum dan struktur karya ilmiah berupa makalah. Selanjutnya guru-guru secara bersama-sama memahami struktur makalah dan menganalisisnya dengan tanya jawab. Sebelumnya para guru sudah terlebih dahulu menelaah atau mengidentifikasi masalah dalam pembelajaran bahasa Arab, mengidentifikasi fakta di lapangan, mengkaji dan memilih yang paling urgen untuk segera dipecahkan. Setelah mendapatkan materi tentang menulis karya ilmiah melalui model PBL, dilanjutkan dengan merumuskan kembali gagasan yang akan dituangkan dalam makalah dengan merumuskan judul yang menarik terlebih dahulu, lalu memulai dengan pendahuluan berupa latar belakang masalah yang terjadi, lalu dilanjutkan dengan merumuskan pembahasan yang merupakan uraian secara detail masalah dan upaya pemecahannya, selanjutnya mengambil simpulan dari pembahasan yang telah diuraikan.

Beberapa pertanyaan yang muncul dalam PBL untuk mencari focus permasalahan, antara lain:

1. Apa yang sekarang terjadi dalam pembelajaran bahasa Arab?
2. Apakah yang sedang berlangsung memiliki permasalahan sama penting dalam pembelajaran bahasa Arab?
3. Apa yang dapat anda analisis dari permasalahan tersebut?

4. Permasalahan apa yang menurut anda paling penting untuk dipecahkan?  
Dan sebagainya.

Pada siklus II, pelaksanaan pembelajaran juga disesuaikan dengan perencanaan pembelajaran yang disusun. Yang membedakan pertemuan pertama dan kedua adalah media yang digunakan pada siklus II tidak menggunakan LCD, tetapi hanya penjelasan tentang bagaimana menyusun makalah ilmiah dan memberikan contoh atau model makalah ilmiah. Di samping itu, pada siklus II ini, peneliti merangkap menjadi instruktur sehingga peneliti tahu betul runtutan langkah yang harus ditempuh sebagaimana yang sudah didiskusikan dengan dosen/instruktur pada siklus I.

### 3. Hasil pembelajaran melalui model PBL

#### 1. Perumusan judul

Hasil pembelajaran guru bahasa Arab dalam menulis makalah pada kegiatan siklus I mempunyai peningkatan dari rata-rata pre tes dalam perumusan judul 59 menjadi 73. Begitupula pada siklus II, antara pre tes dan post tes terjadi peningkatan skor dalam perumusan judul, yakni dari skor pre tes 62 meningkat 12 % menjadi 74 dalam post tes.

Berdasarkan peningkatan 14% tersebut dari pre tes ke post tes, pada siklus I dan 12 % pada siklus II, maka pada tahap perumusan judul, pengaruh penggunaan model PBL sudah dinyatakan berhasil meningkat kemampuan guru dalam menulis makalah.

Peningkatan skor perumusan judul yang diperoleh 14% pada siklus I dan 12% pada siklus II menunjukkan keberhasilan pengaruh PBL dalam pembelajaran. Namun peningkatan yang hanya 1% dengan skor 73 pada siklus I dan meningkat menjadi 74 pada siklus II menunjukkan perlu perbaikan dalam pembimbingan perumusan judul. Namun demikian, pengaruh penggunaan PBL pada aspek perumusan judul ini dapat dikatakan telah berhasil.

#### 2. Uraian dalam isi makalah

Berdasarkan hasil siklus I yang diperoleh rata-rata guru bahasa Arab dalam menulis makalah dengan rincian rata-rata skor pendahuluan dari 53 meningkat 15% menjadi 68, skor pembahasan dari 57 meningkat 5% menjadi 62, skor simpulan dari 62 meningkat 4% menjadi 66, dan skor daftar pustaka dari 47 meningkat 5% menjadi 52. Dengan hasil tersebut dapat dinyatakan bahwa

proses pembelajaran dengan PBL dapat meningkatkan kemampuan guru bahasa Arab dalam menulis makalah.

Hal yang sangat disayangkan adalah pada unsur daftar pustaka yang ternyata masih di bawah yang diharapkan meskipun memiliki peningkatan yang baik.

Adapun pada siklus II, peningkatan juga terlihat setelah penggunaan PBL, yakni skor rumusan pendahuluan dari 56 meningkat 14 % menjadi 70, skor pembahasan dari 58 meningkat 14 % menjadi 72, skor simpulan 64 meningkat 9 % menjadi 73, dan skor daftar pustaka dari 52 meningkat 5 % menjadi 57.

Pada aspek daftar pustaka yang sebelumnya difokuskan mengalami peningkatan 5% menunjukkan bahwa penggunaan PBL telah berhasil meningkatkan kemampuan guru bahasa Arab dalam menulis makalah.

Faktor yang menyebabkan rendahnya skor penulisan daftar pustaka adalah kondisi dimana para guru tidak siap dengan referensi yang dapat digunakan sebagai rujukan, sehingga sangat minim sekali penulisan daftar pustakanya. Di samping itu, masih ada guru yang kurang teliti dalam menulis daftar pustaka sehingga ada yang menuliskan judul terlebih dahulu kemudian penulisnya, bahkan lupa menuliskan nama penulisnya. Hal ini dapat diperbaiki sedikit lebih baik pada siklus II dengan memberikan kesempatan guru bahasa Arab mencari sendiri buku yang mereka miliki saat itu atau meminjam dari perpustakaan yang ada sebelumnya.

### 3. Unsur kebahasaan

Pada siklus I, hasil yang diperoleh berdasarkan pre tes dan post tes dalam kemampuan menulis makalah dari aspek unsur kebahasaan dapat terlihat dari uraian bab IV, yakni skor kosakata dari 64 meningkat 5 % menjadi 69, skor tata bahasa dari 61 meningkat 6% menjadi 67, skor ejaan dari 60 meningkat 10% menjadi 70, dan skor penalaran dari 60 meningkat 5% menjadi 65.

Adapun pada siklus II, berdasarkan pre tes dan post tes diperoleh hasil yang mengalami peningkatan pula setelah pelaksanaan pembelajaran menulis makalah ilmiah melalui model PBL, yakni skor kosakata dari 66 meningkat 5% menjadi 71, skor tata bahasa dari 64 meningkat 6% menjadi 70, skor ejaan dari 68 meningkat 14% menjadi 74, dan skor penalaran dari 62 meningkat 6 % menjadi 68.

Berdasarkan pada prosentase peningkatan pada siklus I dan II, dapat dinyatakan bahwa pada aspek unsur kebahasaan, kemampuan menulis guru



bahasa Arab berupa makalah mengalami peningkatan setelah menggunakan model PBL.

Di antara aspek yang jadi perhatian dalam siklus II adalah penalaran, ternyata mengalami peningkatan 6%. Meskipun tidak tinggi, tetapi telah menunjukkan bahwa penggunaan PBL telah mempengaruhi peningkatan kemampuan guru bahasa Arab dalam menulis karya ilmiah berupa makalah.

#### 4. Faktor Penunjang dan penghambat

Adanya peningkatan hasil yang diperoleh dalam siklus I dan II dapat dinyatakan bahwa faktor-faktor yang menyebabkan peningkatan kemampuan menulis makalah sebagai berikut:

##### 1. kerjasama peneliti/dosen dan responden dalam PBM dengan PBL

Perencanaan yang baik secara bersama-sama antara peneliti, dosen, dan responden dalam proses pembelajaran dengan model PBM ternyata dapat meningkatkan kemampuan menulis makalah guru bahasa Arab, dikarenakan sinergi yang baik antara ketiga unsur tersebut. Sehingga proses pembelajaran berlangsung sesuai dengan perencanaan. Peneliti dan dosen mengharapkan agar para guru fokus pada instruksi yang diberikan sehingga apa yang diharapkan dapat terlaksana. Para guru pun merasa tertantang dengan model PBL dan berkeinginan untuk meningkatkan kemampuan menulis makalah lebih baik lagi.

##### 2. kegiatan PBL yang menunjang proses penulisan makalah.

Proses yang dilaksanakan sesuai dengan perencanaan menghasilkan sebuah pembelajaran yang sesuai skema PBL yang telah ditetapkan. Di samping itu, percobaan pemecahan masalah yang dihadapi para guru memang ternyata dapat diterapkan ungkapan ide berupa makalah melalui *problem based learning* (PBL).

##### 3. kemampuan guru sendiri dalam menulis makalah.

Guru bukanlah siswa, yang masih minim kemampuannya dalam menyusun makalah. Tetapi guru merupakan akademisi yang sudah memiliki kemampuan dalam membuat makalah. Namun melalui PBL diharapkan kemampuan guru dapat meningkat dalam membuat makalah ilmiah dengan sistematis.

Adapun faktor-faktor yang menyebabkan kurang tingginya peningkatan kemampuan adalah sebagai berikut:

##### 1. Keragaman pemahaman guru dalam memahami makalah ilmiah.

Meskipun semua responden adalah guru bahasa Arab, namun bukan berarti

mereka memiliki kesamaan pemahaman terhadap konsep makalah ilmiah dan pengembangan isi makalah dan masalah yang akan ditulis. Meskipun terdapat perbedaan sedikit tentang bagaimana pengembangan isi makalah, namun secara umum dapat dinyatakan terdapat kesamaan paham tentang struktur makalah dan bagaimana mengembangkannya.

## 2. Kurang maksimalnya penerapan PBL.

Dikarenakan waktu yang sangat sulit untuk mengumpulkan responden yang merupakan guru di sekolah, maka penerapan PBL ini pun terasa kurang maksimal. Hal ini terlihat begitu sulitnya para guru berkumpul dalam waktu yang lama, sehingga ada yang hanya memiliki waktu singkat, meskipun akhirnya dapat menyelesaikan apa yang telah direncanakan peneliti.

## 3. Ketidakbiasaan para guru dalam menulis makalah ilmiah.

Faktor ini merupakan penghambat meningkatnya kemampuan menulis guru bahasa Arab berupa makalah menjadi tinggi peningkatannya, karena ketidakbiasaan guru dalam menulis makalah, dikarenakan guru terbiasa menulis buku maupun lembar kerja dalam kelompok guru, sehingga tulisan yang dihasilkannya pun mirip tulisan biasa seperti karangan biasa. Hal ini wajar sehingga terlihat peningkatan yang ditunjukkan dalam skornya tidak terlalu memuaskan.

Dari hasil siklus I diketahui bahwa para guru mengalami kesulitan dalam merumuskan pembahasan. Di samping itu, penalaran guru dalam menguraikan pembahasan juga masih perlu ditingkatkan. Maka pada siklus II, sisi penalaran dalam pembahasan ini menjadi titik fokus yang disampaikan oleh peneliti dalam pembelajaran dengan PBL, sehingga diharapkan dapat dikurangi kesulitan guru dalam menguraikan pembahasan dalam makalah yang ditulisnya.

# IV. PENUTUP

## A. Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian, penggunaan PBL teruji dapat meningkatkan kemampuan menulis makalah ilmiah guru bahasa Arab MGMP DKI Jakarta. Peningkatan skor perumusan judul yang diperoleh pada siklus I sebesar 14% dan pada siklus II sebesar 12%. Peningkatan dapat ditunjukkan dari perumusan judul dalam siklus pertama dengan rata-rata persentase angka 73, dalam siklus II menjadi rata-rata 74. Kemudian persentase isi makalah, pada siklus I

skor rata-ratanya 62, menjadi skor rata-rata 71, yang berarti terdapat peningkatan 9%. Adapun dalam unsur kebahasaan, pada siklus I skor rata-ratanya 61 menjadi skor rata-rata 71 pada siklus II, yang berarti terdapat peningkatan sebesar 10%.

Adapun faktor-faktor yang menyebabkan peningkatan kemampuan menulis makalah adalah sebagai berikut: (1) kerjasama peneliti/dosen dan responden dalam PBM dengan PBL, (2) kegiatan PBL yang menunjang proses penulisan makalah, dan (3) kemampuan guru sendiri dalam menulis makalah.

Adapun faktor-faktor yang menyebabkan kurang tingginya peningkatan kemampuan adalah sebagai berikut: (1) keragaman pemahaman guru dalam memahami makalah ilmiah, (2) kurang maksimalnya penerapan PBL, (3) ketidakbiasaan para guru dalam menulis makalah ilmiah.

## **B. Saran**

Berdasarkan simpulan di atas, berikut ini saran-saran yang diajukan untuk perbaikan kemampuan guru dalam menulis makalah, sebagai berikut:

- a. Para guru agar berupaya untuk terus meningkatkan pemilihan judul yang menarik, ketepatan penggunaan kosakata, tata bahasa, dan ejaan serta alur bernalar yang baik sehingga dapat menghasilkan produk berupa makalah yang lebih baik lagi.
- b. PBL tidak hanya dapat digunakan di bidang bahasa dan sosial saja, tetapi juga dapat digunakan di bidang eksakta, karena banyak faktor ilmiah dan berpikir sistematis, sehingga tidak menutup kemungkinan penelitian lain juga dapat dilaksanakan dengan penerapan PBL ini.
- c. Guru/dosen/widyaiswara juga dapat juga menggunakan model PBL ini selama dianggap sesuai dengan materi yang akan disampaikan.
- d. Peneliti lain dapat meneruskan penelitian berdasarkan temuan dalam penelitian ini. [ ]

## **DAFTAR PUSTAKA**

- Akhadiah, Sabarti, Maidar G. Arsyad dan Sakura Ridwan, (2001). *Pembinaan Kemampuan Menulis Bahasa Indonesia*, Jakarta.
- Arikunto, Suharsimi, (2006). *Dasar-dasar Evaluasi Pendidikan*, Jakarta: Bumi Aksara.

- Atmazaki, (2006). *Kiat-kiat Mengarang dan Menyunting*, Padang: Citra Budaya.
- Brown, H. Douglas, (1987). *Principles of Language learning and Teaching, Second Edition*, New Jersey; Englewood Cliffs.
- De Porter, Bobby, (1999). *Quantum Learning* (Terjemahan), Yogyakarta: Kaifa
- Depdiknas, I, Jakarta: Permendiknas No.22 tahun 2006
- Djiwandono, Soenardji, (2002). *Tes Bahasa*, Jakarta: Indeks,
- Effendi, A. Fuad, (2006). *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, Malang: Miyskat.
- Ghozi, Ahmad, (2002). *Studi Korelasional Kemampuan Menulis Bahasa Arab dengan Pengetahuan Kosakata dan Motivasi Belajar Bahasa Arab Mahasiswa IAIN Jakarta* (Tesis), UNJ,
- Heaton, J.B., (1989). *Writing English Language Test*, USA: Longman Handbook.
- Komaidi, Didik, (2008). *Aku Bisa Menulis: Panduan Praktis Menulis Lengkap*, Yogyakarta: Sabda Media.
- Nasution, S. (2008). *Berbagai Pendekatan dalam Proses Belajar Mengajar*, Jakarta: Bumi Aksara,
- Nilasari, Khurnia Eva, (2010). *Peningkatan Kemampuan Menulis Siswa Taman Siswa Padang*, Badiklat Depag Padang.
- Ridwan, Ahmad syauki, Utsman Shalih al Farij, (1984). *al Tahrir al Araby*, Riyadh: Jamiah Malik Ibnu Su'ud,
- Richard I, Arend,. (2008). *Learning to Teach*, (Terj. Heri Prayitno dan Sri Muyantini Sutjipto: Belajar untuk Mengajar), Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Samsuri, (1994). *Analisis Bahasa*, Jakarta: Erlangga.
- Sembiring, Darwis, *Upaya Peningkatan Kemampuan Menulis dan Kualitas Karya Tulis Guru*. www.tedcbandung.com, Pebruari 2009.
- Semi, Atar. (1990). *Menulis Efektif*. Padang: Angkasa Raya
- Sudjana, Nana dan Ulung Laksamana, (2001). *Menyusun karya tulis Ilmiah*, Bandung: Sinar Baru Algesindo.
- Suriasumantri, Jujun, (1984). *Ilmu dalam Perspektif* Jakarta: Obor
- , (2005). *Filsafat Ilmu*, Jakarta: Sinar Harapan,

- Tuaimah, Rusydi Ahmad, (2002). *Al Marji fi Tā'lim al Lughah al Arabiyah*, Saudi Arabia.
- Weir, Cyril J,. (1994). *Communicative Language Testing*. London: Handbook
- Wiriaatmaja, Rochiati. (2005). *Metode Penelitian Tindakan Kelas*. Bandung: Rosdakarya.

# *LESSON STUDY* SEBAGAI SUATU MODAL ALTERNATIF UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN PROFESIONALITAS GURU DAN SISWA

Wahyuningrum  
PPPPTK Bahasa

## ABSTRACT

This study was aimed to find out how much influence the use of lesson study model as an alternative model to enhance the professional skills of teachers and the ability of students to speak and write. The method used is the method of quasi-experimental one group pre-test and post test design. In its implementation we use four French teachers at three high schools in Jakarta and four classes of students who sat in the second half of class X as a population and sample. Results were obtained by stating that the professional capabilities of the four teachers who used lesson study model falls within the category of very high because the results count  $t$  test showed that  $t$  is greater than 10.348  $t$  table ( $t$  (count) >  $t$  (table) ie  $16.189 > 5.841$ ). XA grade students the ability to speak, SMAN 104 classified in category ( $8.048 > 2.750$ ); grade XF, SMA 104 and the class X-1, SMAN 28 is categorized in the high category ( $9.964 > 2.750$ ,  $9.212 > 2.750$ ), and class X, SMA Teladan classified in the low category ( $5.831 > 3.169$ ). Ability to write the class XA, XF, SMAN 104 and X-1 SMAN 28 fell within category ( $6.891 > 2.750$ ,  $8.441 > 2.750$ , and  $8.502 > 2.750$ ) and class X, SMA Teladan was very low ( $4.818 > 3.169$ ). Based on the results of these calculations the research hypothesis was rejected which states that there are significant differences between initial test scores and final test. In other words, the lesson study model was effective to use as an alternative model to enhance the professional competence of four teachers and the speaking and writing ability of their students in class X of the second half. Lesson study model that was applied in this study consisted of nine stages that are the result of formulation and review of several theories. It found the fact that teachers became more creative in making and practicing the RPP in accordance with their particular theme in teaching at the time that is about the life school. Students' activities became more active and motivated

teachers. The relationship between teacher-students became more conducive and enthusiastic shown by the continuous questioning. The results of this research could contribute positively to the process of teaching French as a foreign language in high school.

**Key word:** *lesson study, teachers' professional skills, the students' ability of speaking and writing.*

## PENDAHULUAN

Proses pengajaran bahasa Perancis sebagai bahasa asing di SMA di Indonesia berkembang sesuai dengan peran para guru bahasa Perancis di SMA. Mereka diwajibkan mengajar bahasa Perancis sesuai dengan empat kemampuan berbahasa: mendengar, membaca, berbicara dan menulis.

Kita dapat mengetahui indikator keberhasilan kualitas pengajaran bahasa Perancis sebagai bahasa asing di SMA berdasarkan aktivitas para guru selama proses pengajaran di kelas, aktivitas dan dampak belajar siswa, iklim pembelajaran, materi pembelajaran, media pembelajaran yang digunakan, dan sistem pembelajaran. Indikator ini memotivasi para guru untuk meningkatkan kemampuan profesionalisme mereka. Selain itu mereka pun dapat bekerjasama dengan rekan mereka sesama guru bahasa Perancis untuk meningkatkan kualitas proses dan hasil pembelajaran.

Sekarang ini banyak dilakukan upaya untuk meningkatkan kemampuan profesionalisme para guru bahasa Perancis di SMA melalui penataran-penataran di tingkat regional maupun nasional. Namun hasil dari penataran tersebut tidak dapat langsung diterapkan dan dipantau secara langsung karena berbagai alasan.

Dengan demikian perlu adanya upaya alternatif untuk membina profesionalisme guru yang bertujuan pula untuk meningkatkan proses pembelajaran bahasa Perancis sehingga dapat tercapainya tujuan pembelajaran bahasa Perancis di SMA. Salah satu strategi peningkatan kualitas pembelajaran yang diterapkan di Jepang adalah *lesson study*. *Lesson study* merupakan model pembinaan profesi pendidik melalui pengkajian pembelajaran secara kolaboratif dan berkelanjutan berlandaskan prinsip-prinsip kolegialitas dan mutual learning untuk membangun komunitas belajar. (Pedoman Implementasi *Lesson Study*, Ditjen PMPTK, Departemen Pendidikan Nasional, 2007: 3). Oleh karena itu, *lesson*

*study* bukan metoda atau strategi pembelajaran, tetapi lebih pada penerapan berbagai metoda atau strategi pembelajaran yang sesuai dengan situasi, kondisi, dan permasalahan yang dihadapi guru.

*Lesson study* dilaksanakan dalam tiga tahapan yaitu *plan* (merencanakan), *do* (melaksanakan), dan *see* (merefleksi) yang berkelanjutan. Dengan kata lain *lesson study* merupakan suatu cara peningkatan mutu pendidikan yang tak pernah berakhir (*continous improvement*).

Mempelajari bahasa berarti mempelajari empat keterampilan berbahasa yang saling berkaitan satu sama lain. Keterampilan berbicara dan menulis sangat penting karena karena sebuah bahasa adalah berbicara dan menulis yang didukung dengan kemampuan mendengar dan membaca. Oleh karena itu, berbicara dan menulis harus diajarkan kepada siswa-siswa SMA dengan cara yang menarik dan dapat memotivasi mereka agar tujuan pembelajaran dapat tercapai.

Dalam penelitian ini digunakan *lesson study* sebagai model alternatif untuk meningkatkan kompetensi profesional empat orang guru bahasa Perancis di tiga SMA di Jakarta dan kompetensi kemampuan berbicara dan menulis para siswanya yang berada di kelas X semester dua.

Dalam penelitian ini adalah ingin mengetahui model pembelajaran yang efektif sehingga menggunakan penelitian kuasi eksperimen dengan menggunakan analisis parametrik uji T. Hasil penelitian ini diharapkan dapat dipakai untuk menggeneralisasi, diterapkan pada sekolah atau kelas lain, pada kondisi berbeda dan waktu berbeda.

Hipotesis penelitian ini adalah terdapat hasil yang sangat berbeda antara nilai tes awal (*pra tes*) dan tes akhir (*pasca tes*) baik pada kompetensi profesional guru maupun pada penguasaan kemampuan berbicara dan menulis siswa-siswanya. Penelitian ini dilakukan di SMAN 104 Jakarta-Timur, SMA Teladan Jakarta Selatan, dan SMAN 28 Jakarta Selatan pada bulan Februari 2010 sampai dengan 7 Mei 2010.

Adapun tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui dan menganalisa *lesson study* sebagai suatu model alternatif guna meningkatkan kompetensi profesional guru dan kemampuan berbicara dan menulis para siswanya. Setelah itu diharapkan dapat ditemukannya suatu model *lesson study* yang efektif dan dapat diketahui kekurangan dan kelebihanannya guna meningkatkan kemampuan tersebut.



Adapun tahapan yang dilakukan dalam penelitian ini adalah: membentuk grup yang terdiri atas empat orang guru bahasa Perancis dari tiga sekolah di Jakarta; melakukan tes awal untuk para siswa kelas X semester dua; melakukan tes awal untuk keempat orang guru yakni mereka membuat RPP sesuai dengan materi yang akan diajarkan pada saat itu yakni tentang tema kehidupan sekolah (*la vie scolaire*) untuk kemampuan berbicara dan menulis; menemukan model awal lesson study berupa empat RPP dari masing-masing guru; para guru mempraktikkan RPP mereka di hadapan siswa masing-masing; melakukan diskusi dan analisa tentang proses pembelajaran yang telah dilakukan oleh masing-masing guru; menemukan empat RPP yang telah dipraktikkan di depan kelas yang dianggap sebagai hasil dari model *lesson study* yang telah dipraktikkan; melakukan tes akhir untuk keempat orang guru yakni memperbaiki RPP yang telah diobservasi dan dianalisa bersama dan mempraktikkannya kembali di hadapan siswanya; dan melakukan tes akhir untuk siswa.

Hasil peneletian ini diharapkan dapat meningkatkan kemampuan profesionalisme guru dan kemampuan berbicara dan menulis siswa SMA kelas X semester dua. Teknik yang digunakan untuk mengumpulkan data adalah:

1. Tes

Tes ini terdiri atas dua tahap yaitu tes awal dan tes akhir baik untuk keempat orang guru bahasa Perancis maupun untuk empat kelas X siswa SMA semester dua.

2. Angket

Angket ini diberikan kepada siswa untuk mendapatkan informasi mengenai hasil pembelajaran yang dilakukan oleh masing-masing guru.

Untuk mengukur validitas teknik ini ada dua ahli untuk mengevaluasi dan memberikan komentar pada instrumen penelitian sebelum dilaksanakannya penelitian.

Adapun patokan dalam menilai kemampuan profesional guru adalah sesuai dengan pedoman nasional observasi dan penilaian guru profesional. Sedangkan untuk penilaian kemampuan berbicara dan menulis siswa sesuai dengan standar CECRL (*Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*).

Seperti yang telah dijelaskan sebelumnya bahwa metode penelitian adalah metode pra eksperimen dengan menggunakan model *pré-test-post test one groupe design* karena peneliti tidak menggunakan kelas kontrol. Model ini valid untuk mendapatkan hasil peneltian. Adapun format dari model yang digunakan adalah sebagai berikut:

O <sub>1</sub> PRA TES	X PERLAKUAN	O <sub>2</sub> PASCE TES
---------------------------	----------------	-----------------------------

Dalam praktiknya penelitian ini mempunyai beberapa tahap yaitu:

- Mengumpulkan data
- Mengklasifikasikan data
- Menganalisis data
- Menulis semua analisis
- Menyimpulkan hasil analisis

Adapun instrumen penelitian ini adalah:

#### 1. Tes

Sebelum menyusun tes, terlebih dahulu peneliti membaca beberapa buku sebagai acuan untuk menyesuaikan isi tes dengan tingkat kemampuan siswa. Selain itu tes tersebut disesuaikan dengan tujuan pembelajaran dan kemudian dikonsultasikan kepada dua ahli untuk menilainya. Penyusunan tes tersebut dilakukan melalui tahapan berikut:

##### a. Menentukan tujuan tes

Untuk mengetahui hasil kompetensi profesional guru sesuai standar nasional dan hasil pembelajaran berbicara dan menulis siswa kelas X semester dua.

##### b. Membuat penilaian tes

Penilaian tes berdasarkan standar penilaian nasional kemampuan profesional guru dan CECRL (*Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*) niveau A1 untuk kemampuan berbicara dan menulis.

Untuk lebih mengerti mengenai kedua penilaian tersebut dapat dilihat pada tabel penilaian di bawah ini.

Pedoman observasi penilaian profesional guru

No.	Indikator/Aspek yang Diamati	Jumlah Pertanyaan	Nilai				
			1	2	3	4	5
1.	Rencana Proses Pembelajaran	8					
2.	Pra pembelajaran	2					
3.	Kegiatan Inti Pembelajaran						
	- Materi	4					
	- Strategi	6					
	- Media	3					
	- Motivasi	3					
	- Evaluasi	2					
	- Penggunaan bahasa	2					
4.	Penutup	2					
	<b>Total</b>	32					

Keterangan nilai: 1 = 50 – 60; 2 = 61 – 70; 3 = 71 – 80; 4 = 81 – 90; 5 = 91 – 100.

Grille pour un descripteur de niveau A1, production orale (Panduan penilaian kemampuan berbicara siswa)

<i>Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou reformuler ses phrases plus lentement à m'aider à formuler ce que j'essaie de dire.</i>						
<i>Se fait globalement comprendre</i>	0	0,5	1	1,5	2	
<i>Étendue du vocabulaire</i>	0	0,5	1	1,5		
<i>Réalisation des fonctions discursives</i>	0	0,5	1	1,5		
<i>Correction grammaticale et degré d'élaboration des phrases</i>	0	0,5	1			
<i>Prononciation, prosodie</i>	0	0,5	1			
<i>Aisance, fluidité</i>	0	0,5	1			
<i>Interaction</i>	0	0,5	1			
<i>Articulation du discours (et, mais, alors)</i>	0	0,5	1			

Grille pour un descripteur de niveau A1, production écrite (Panduan penilaian kemampuan menulis siswa)

<i>Je peux écrire des phrases et des expressions simples sur lui/elle-même et des personnages imaginaires, où ils vivent et ce qu'ils font.</i>							
<i>Respect de la consigne</i> <i>Peut mettre en adéquation sa production avec la situation proposée.</i> <i>Peut respecter la consigne de longueur minimale indiquée.</i>	0	0,5	1	1,5	2		
<i>Correction sociolinguistique</i> <i>Peut utiliser les formes les plus élémentaires de l'accueil et de la prise de congé.</i> <i>Peut choisir un registre de langue adapté au destinataire (tu/vous).</i>	0	0,5	1				
<i>Capacité à informer et/ou à décrire</i> <i>Peut écrire des phrases et des expressions simples sur soi-même et ses activités.</i>	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
<i>Lexique/orthographe lexicale</i> <i>Peut utiliser un répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatives à sa situation personnelle.</i> <i>Peut orthographier quelques mots du répertoire élémentaire.</i>	0	0,5	1	1,5	2		
<i>Morphosyntaxe/orthographe grammaticale</i> <i>Peut utiliser avec un contrôle limite des structures, des formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.</i>	0	0,5	1				
<i>Cohérence et cohésion</i> <i>Peut relier les mots avec des connecteurs très élémentaires tels que « et », « alors ».</i>	0	0,5	1				

Adapun realisasi dari pelaksanaan eksperimen adalah sebagai berikut:

Realisi dari pelaksanaan eksperimen model *lesson study* untuk meningkatkan kemampuan profesional guru dan kemampuan berbicara dan menulis siswa berlangsung selama sebelas minggu, dari tanggal 22 Februari 2010 sampai dengan 7 Mei 2010.

a. Tes awal

Tes awal untuk para guru dilakukan pada tanggal 8 Maret 2010. Mereka membuat RPP untuk mengajar bahasa Perancis di kelas masing-masing untuk satu kali pertemuan, 2 X 45'. Temanya adalah "*la vie scolaire*" untuk kelas X, semester dua. Kemampuan bahasa yang diajarkan yaitu kemampuan berbicara dan menulis. Mereka membuat RPP sesuai dengan standar nasional. Mereka mendiskusikan materi tersebut sesuai dengan tujuan dan hasil yang diharapkan.

Tes awal untuk siswa SMAN 104 dilakukan pada tanggal 25 Maret 2010 pukul 10.45-12h15 (kelas X-F) dan pukul 13.00-14.30 (kelas X-A). Di SMA Teladan, dilakukan pada tanggal 14 April 2010 pukul 06.30-08h00, dan di SMAN 28 dilakukan pada tanggal 16 April 2010 pukul 10.15-11.30 (waktu berkurang lima belas menit karena berlangsung pada hari jumat). Tes awal untuk siswa ini terdiri atas dua bagian, kemampuan berbicara dan menulis. Siswa diminta untuk menceritakan jadwal pelajaran Sylvie dengan mengungkapkan apa yang Sylvie sukai dan tidak sukai sambil melihat jadwal pelajaran tersebut. Setelah itu siswa juga diminta untuk memperhatikan sebuah tabel milik Marine sambil menceritakan isi tentang tabel tersebut apa yang Marine sangat sukai, dan sangat tidak sukai. Kemudian, siswa diminta untuk menulis sebuah jawaban e-mail kepada Bastien. Mereka menjawab e-mail tersebut dengan menceritakan kehidupan sekolah mereka khususnya tentang pelajaran sekolah mereka, mana yang mereka sukai, tidak sukai, sangat sukai beserta dengan jadwal sekolah mereka.

b. Realisasi perlakuan

Dalam hal ini dilakukan dua perlakuan pada masing-masing kelas yaitu ketika para guru mempraktikkan RPP tes awal dan tes akhir mereka. Kemudian dilakukan pula satu perlakuan bagi masing-masing guru yaitu pada saat berlangsungnya diskusi membicarakan hasil observasi tes awal masing-masing guru. Setelah perlakuan ini mereka mengetahui kelebihan dan kekurangan masing-masing sehingga dapat memperbaikinya pada saat tes akhir.

Perlakuan pertama untuk siswa dilakukan pada tanggal 1 April 2010 di SMAN 104 dari pukul 10.45-12.15 (kelas X-F) dan dari pukul 13.00-14.30 (kelas X-A). Di SMA Teladan, dilakukan pada tanggal 21 April 2010 dari pukul 06.30- 08.00, dan di SMAN 28 dilakukan pada tanggal 23 April 2010 dari pukul 10.15- 11.30. Proses pembelajaran dari perlakuan ini sesuai dengan RPP

tes awal dari masing-masing guru. Pada saat inilah dilakukan observasi oleh tiga orang guru dan seorang widyaiswara bahasa Perancis dari PPPPTK Bahasa Jakarta dengan menggunakan pedoman observasi seperti yang disebutkan di atas. Setelah inilah perlakuan untuk tiap guru dilakukan yakni untuk menganalisa proses pembelajaran yang telah terjadi. Waktu yang diperlukan untuk diskusi ini bervariasi sesuai dengan kondisi masing-masing sekolah.

Perlakuan kedua untuk siswa dilakukan pada tanggal 8 April di SMAN 104 dari pukul 10.45-12h15 (kelas X-F) dan dari pukul 13.00-14.30 (kelas X-A). Di SMA Teladan dilakukan pada tanggal 28 April 2010 dari pukul 06.30-08h00, dan di SMAN 28 dilakukan pada tanggal 30 April 2010 dari pukul 10.15-11.30. Proses pembelajaran dari perlakuan ini sesuai dengan RPP tes akhir dari masing-masing guru. Pada tahap ini guru-guru mengajar jauh lebih baik karena mereka telah melewati seluruh tahapan *lesson study*. Mereka sudah melakukan refleksi dan memperbaikinya sehingga mereka dapat melakukan tahap pos tes ini dengan lebih baik. Masing-masing guru telah dapat memberikan sesuatu pengalaman yang berarti untuk rekan sesamanya. Kerja sama dan diskusi yang telah dilakukan telah dapat meningkatkan kompetensi profesional mereka.

c. Tes akhir

Tes akhir untuk siswa dilakukan pada tanggal 15 April di SMAN 104 dari pukul 10.45-12h15 (kelas X-F) dan dari pukul 13.00-14.30 (kelas X-A). Di SMA Teladan dilakukan pada tanggal 5 Mei 2010 dari pukul 06.30-08h00, dan di SMAN 28 dilakukan pada tanggal 7 Mei 2010 dari pukul 10.15-11.30. Tes akhir untuk siswa ini juga terdiri atas dua bagian, kemampuan berbicara dan menulis. Mereka diminta untuk mengatakan tiga hal yang mereka sukai dan tiga hal yang tidak mereka sukai di sekolah. Kemudian mereka juga diminta untuk menjawab pertanyaan yang berhubungan dengan suasana belajar di sekolah. Setelah itu, mereka diminta untuk menjawab e-mail yang ditulis oleh Julie dengan menceritakan jadwal pelajaran mereka dan pelajaran apa yang mereka sukai, tidak sukai, sangat tidak sukai, dan sebagainya.

Setelah proses ini berlangsung dilakukan tahap berikutnya yaitu tahap analisis data. Tahap ini dilakukan untuk mendapatkan informasi tentang hasil dari eksperimen yang telah dilaksanakan. Untuk dapat menganalisis data tersebut maka diberikanlah nilai pada tes yang telah dilaksanakan oleh responden.

Hasil dari analisis data ini menunjukkan adanya perbedaan antara nilai hasil pra tes dan hasil pasca tes baik terhadap empat orang guru maupun empat kelas siswa kelas X semester dua. Hasil yang diperoleh menyatakan bahwa kemampuan profesional dari empat orang guru yang menggunakan model *lesson study* tergolong dalam kategori sangat tinggi karena hasil hitung uji t menunjukkan bahwa  $t_{hitung}$  lebih besar 10,348 dari pada  $t_{tabel}$  ( $t_{hitung} > t_{tabel}$ ) yaitu  $16,189 > 5,841$ ). Kemampuan berbicara siswa kelas X-A, SMAN 104 tergolong dalam kategori sedang ( $8,048 > 2,750$ ) ; kelas X-F, SMAN 104 dan kelas X-1, SMAN tergolong dalam kategori tinggi ( $9,964 > 2,750$  ;  $9,212 > 2,750$ ); serta kelas X, SMA Teladan tergolong dalam kategori rendah ( $5,831 > 3,169$ ). Kemampuan menulis kelas X-A, X-F, dan X-1 tergolong dalam kategori sedang ( $6,891 > 2,750$  ;  $8,441 > 2,750$  ; dan  $8,502 > 2,750$ ) serta kelas X, SMA Teladan tergolong dalam kategori sangat rendah ( $4,818 > 3,169$ ). Berdasarkan hasil penghitungan tersebut maka kami dapat menolak hipotesis penelitian yang menyatakan bahwa ada perbedaan yang signifikan antara nilai tes awal dan tes akhir. Dengan kata lain, model *lesson study* efektif untuk digunakan sebagai model alternatif guna meningkatkan kemampuan profesional empat orang guru dan kemampuan berbicara dan menulis para siswanya yang berada di kelas X semester dua. Hal ini menunjukkan bahwa hipotesis dapat diterima.

Model *lesson study* yang diaplikasikan dalam penelitian ini terdiri atas sembilan tahap yang merupakan hasil formulasi dan kajian dari beberapa teori. Kami telah menemukan kenyataan bahwa para guru menjadi lebih kreatif dalam membuat dan mempraktikkan RPP mereka terutama sesuai dengan tema yang di ajarkan pada saat itu yaitu tentang kehidupan sekolah. Semua ini berkat adanya kerjasama dan diskusi kelompok yang merupakan bagian dari tahapan *lesson study*. Kemampuan para guru pun meningkat dalam hal melakukan proses observasi.

Aktivitas siswa menjadi lebih aktif dan termotivasi berkat keberhasilan guru dalam mengelola kelas. Hubungan antar guru-siswa menjadi lebih kondusif dan antusias terlihat dengan adanya tanya jawab yang berkesinambungan.

## 2. Angket

Sebelum menyusun angket terlebih dahulu menentukan tujuan untuk apa angket itu dibuat. Tujuan angket tersebut adalah untuk mengetahui sikap siswa terhadap proses pembelajaran yang berlangsung yang dikelola oleh guru mereka masing-masing. Apakah guru mengawali pelajaran dengan hal-hal

yang menarik; apakah guru menyampaikan tujuan pelajaran bahasa Perancis yang akan dipelajari; apakah sebagai siswa mereka makin terdorong dan termotivasi untuk belajar bahasa Perancis ketika guru menyampaikan pelajaran; apakah guru menyampaikan materi pelajaran dengan metode pembelajaran yang bervariasi; apakah guru memberikan banyak waktu kepada mereka untuk bertanya; apakah guru banyak memberikan waktu untuk melakukan diskusi kelas dalam pembelajaran; apakah guru memberikan banyak pertanyaan yang harus mereka jawab; apakah mereka dapat leluasa merespons setiap pertanyaan yang dapat mereka jawab; apakah guru memberikan komentar yang membangun terhadap setiap jawaban mereka; apakah guru memberikan tugas untuk menambah pemahaman mereka terhadap materi yang diajarkan; apakah guru memeriksa setiap tugas mereka dan mengembalikannya kembali setelah diberi penilaian; dan apakah guru membimbing mereka untuk merangkum dan menyimpulkan pelajaran. Kedua belas pernyataan ini harus dijawab siswa dengan membuat cek list pada nilai yang tertera di sebelah kanan masing-masing pernyataan yakni nilai 1 = 50 – 60; nilai 2 = 61 – 70; nilai 3 = 71 – 80; nilai 4 = 81 – 90; dan nilai 5 = 91 – 100.

Nilai rata-rata untuk semua pernyataan yang ada dalam angket tersebut untuk masing-masing guru adalah: SMAN 104 kelas X-A adalah 3,04 dan kelas X-F adalah 3,00; SMA Teladan adalah 3,10 dan SMAN 28 adalah 3,95.

Semua pengajar ternyata berada pada posisi nilai 3 (71 – 80). Hal ini menunjukkan bahwa para siswa merasa puas dengan proses pembelajaran bahasa Perancis yang diberikan oleh guru mereka masing-masing.

Jadi, berdasarkan penjelasan di atas peneliti dapat menyimpulkan bahwa *lesson study* dapat digunakan sebagai model alternatif untuk meningkatkan kompetensi profesional guru dan kemampuan berbicara dan menulis siswa secara efektif. [ ]

## DAFTAR PUSTAKA

- Arikunto, S. (1998). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek*. Jakarta : Rineka Cipta.
- Cyr, Paul et Claude Germain. (1998). *Les Stratégies d'Apprentissage*. Paris : CLE International.
- Departemen Pendidikan Nasional, Direktorat Jenderal Peningkatan Mutu Pendidik dan Tenaga Kependidikan Direktorat Pembinaan Pendidikan dan



- Pelatihan. (2007). *Standar Prosedur Operasional, Penyelenggaraan Pendidikan dan Pelatihan (Diklat) Tenaga Fungsional*. Ditjen PMPTK-DEPDiknas.
- Desmons, Fabien et al. (2005). *Guide Belin de l'Enseignement, Enseigner le FLE, Pratique de Classe*. Paris : Édition Belin.
- Djiwandono, S. (2008). *Tes Bahasa, Pegangan Bagi Pengajar Bahasa*. Malang Indeks.
- Enco Mulyana, Bandung. (2002): *Promovendus: Pengembangan Model Andragogi bagi Pembinaan Narapidana Perempuan di Lembaga Pemasyarakatan; studi terfokus pada pendidikan keagamaan (Islam) di lembaga pemasyarakatan kelas II.A Bandung*. Disertasi : Tidak diterbitkan.
- Hamzah, B Uno. (2007). *Un Expert de l'Éducation*. (online). <http://digilib.unnes.ac.id/gsdll/cgi-bin/library> (le 9 janvier 2010).
- Henry Guntur Tarigan. (1992). *Menulis Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung : Penerbit Angkasa.
- Hardini, Tri Indri et al. (2009). *Meningkatkan Professionalisme Guru-Guru Bahasa Perancis dalam Pengajaran Berbicara Melalui Implementasi Model Lesson study*. Bandung. Hasil penelitian, tidak diterbitkan.
- Hardjono, Sartinah. (1987). *Prinsip-Prinsip Pengajaran Bahasa dan Sastra*. Jakarta: P2LPTK.
- Hendayana, Sumar et al. (2007). *Pedoman Implementasi Lesson Study*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional. Diterbitkan atas kerjasama: FPMIPA UPI dan Bandung, UNY, Yogyakarta, UN. Malang dan Direktorat Pembinaan Diklat Jakarta.
- John Norris. (1983). *Language Learners and their Errors*. London : The Macmillan Press Limited.
- Joyce, B., et al. (1996). *Models of Teaching*. USA: A Pearson Education Company.
- Juanita Friska, Mémoire « *la technique des jeux pour améliorer la compétence de la production écrite...*, » (UPI, S2, 2007).
- Lewis, Catherine C. (2002). *Lesson study: A Handbook of Teacher-Led Instructional Change*. Philadelphia, PA: Research for Better School, Inc.
- Lewis, Catherine; Perry, Rebecca; and Murata, Aki. (2006). *How should Research Contribute to instructional Improvement? The case of lesson study*. Educational Researcher 35(3):3-14.



- PPPPTK Bahasa Jakarta. (2005-2007), *Petunjuk Teknis Penyelenggaraan Diklat (Pendidikan dan Pelatihan)*.
- Spark, Dennis. (1999). *Using Lesson Study to improve Teaching*. (online). <http://www.learningpt.org/msc/products/tot.htm> (le 16 décembre 2010).
- Sudjana. (1988). *Metode Statistika*. Bandung : Tarsito.
- Sugiyono. (2008). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.
- Supardi. (1986). *Metode Statistika*. Bandung : Rineka Cipta Bandung.
- Susilo, Herawati et al. (2009). *Lesson Study Berbasis Sekolah : Guru Konservatif menuju Guru Inovatif*. 1er Edition. Bayumedia Publishing: Malang.
- Sutopo et Ibrahim. (2006). *Pengalaman IMSTEP dalam Implementasi Lesson Study*. Makalah disajikan dalam Pelatihan Pengembangan Kemitraan LPTK-Sekolah dalam rangka Peningkatan Mutu Pembelajaran MIPA di Yogyakarta, 27-29 Juli 2006.
- Tagliante, C. (1994). *La classe de Langue, Technique et Pratiques*. Paris : CLE International.
- Tardif, J. (1992). *Pour un Enseignement Stratégique : l'Apport de la Psychologie Cognitive*. Montréal : Les Éditions Logiques.
- Thursan Hakim. (2005). *Belajar Secara Efektif*. Jakarta : Puspa Swara.
- Vigner, G. (1982). *Écrire: Élément pour une Pédagogie de la Production Écrite*. Paris : CLE International.
- Yusnaini Lubis. (1988). *Developing Communicative Proficiency in English as a Foreign Language (EFL) Classe*. Jakarta : Depdikbud.
- <http://www.pppptkbahasa.net/index>
- [http://www.csd.uwa.edu.au/altmodes/to\\_delivery/peer\\_teaching.html](http://www.csd.uwa.edu.au/altmodes/to_delivery/peer_teaching.html)
- <http://garduguru.blogspot.com/2008/11/kiat-sukses-ikuti-diklat-plpg.html>
- <http://www.vocw.udn.vn/content/m11211/latest/>
- [http://www.sertifikasiguru.org/uploads/File/panduan/plpg\\_rambu](http://www.sertifikasiguru.org/uploads/File/panduan/plpg_rambu)
- [http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/fl2/dmo\\_1-4/docs/prog3e-pe.pdf](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/fl2/dmo_1-4/docs/prog3e-pe.pdf)
- <http://www.tc.edu/lessonstudy/lessonstudy.html>
- <http://www.Lessonstudy.blogs.com/college/idex.html>
- <http://www.vuwlax.edu/sotl/lsp>

# KETERBANDINGAN FUNGSI INFORMASI TES PADA PROSEDUR PROX DENGAN KOEFISIEN RELIABILITAS SEKOR TES: EKSPERIMEN KOMPUTASIONAL PADA TES BACAAN

Widiatmoko  
PPPPTK Bahasa

## ABSTRACT

The objective of the research is to study the effect of scoring methods on the stability of reliability coefficients and the stability of test information function of the multiple-choice type test scores based on the variability of examinees' intelligences.

Of the 4021 examinees, they were categorized into groups of high and non-high achievers. Each sat the English reading test which comprised 30 multiple-choice items. 150 examinees' scores were randomly drawn with replacement in each group and 25 item scores were randomly drawn without replacement. In terms of replication over 100 samples in each group of sample population, reliability coefficients of scores and test information functions using PROX method were gained.

*Based on the hypotheses tested, the study proved that (1) in a group of non-high achievers, the variance of reliability coefficients when occupying formula scoring was significantly smaller than that of reliability coefficients when occupying number-correct scoring, (2) in a group of non-high achievers, the variance of test information function when occupying formula scoring was not significantly smaller than that of test information function when occupying number-correct scoring, (3) in a group of non-high achievers, the variance of reliability coefficients was significantly smaller than that of test information function when occupying number-correct scoring, (4) in a group of non-high achievers, the variance of reliability coefficients was significantly smaller than that of test information function when occupying formula scoring, (5) in a group of high achievers, the variance of reliability coefficients when occupying number-correct scoring was not significantly smaller than that of reliability coefficients when occupying formula scoring, (6) in a group of high achievers, the variance of test information function when occupying number-correct scoring was significantly smaller than when occupying formula scoring, (7) in a group of high achievers, the variance of reliability coefficients was significantly smaller than that of test information function when*

*occupying number-correct scoring, and (8) in a group of high achievers, the variance of reliability coefficients was significantly smaller than that of test information function when occupying formula scoring. In brief, the stability of reliability coefficients was brought about by formula scoring in groups of non-high and high achievers, but it could not inform any stability of test information function when comparing the variances in groups with the variances of reliability coefficients by occupying the two different scorings.*

**Kata kunci:** *scoring, reliability, test information function*

## LATAR BELAKANG MASALAH

Penilaian hasil belajar di dalam pembelajaran umumnya digunakan untuk memperoleh informasi pada evaluasi pembelajaran (Gregory, 2000: 33) di samping sebagai determinan untuk mengetahui ketercapaian perencanaan pembelajaran yang direfleksikan melalui penyusunan dan pengembangan kurikulum dan silabus dan untuk mengetahui keefektifan metode dan teknik pengajaran, keefektifan jenis materi ajar dan media pembelajaran. Secara empirik, penilaian hasil belajar dilakukan melalui survei, tes, observasi, wawancara, dan inventori untuk mengukur karakteristik peserta tes. Di sini, tes sebagai salah satu alat untuk memperoleh informasi dalam proses penilaian. Penilaian hasil belajar bersinggungan dengan pengukurannya. Di dalam pengukuran, yang dijadikan sebagai unit observasi adalah sekor. Sekor yang diperoleh merupakan sekor amatan peserta tes. Ia dianggap sebagai sekor yang mengungkap ciri laten peserta tes yang bersifat langsung. Karena sekor amatan itu dimungkinkan adanya kekeliruan, sekor amatan itu belum secara tepat mendeskripsikan abilitas peserta tesnya. Agar diperoleh sekor peserta tes yang mendeskripsikan abilitas yang sejatinya, diperlukan reduksi kekeliruan acaknya dalam setiap pengukuran (Williams, et.al., 2003: 115). Kekeliruan acak hanya dapat direduksi sedemikian rupa sehingga ia menjadi sangat kecil, dan sekor amatan itu kemudian mendekati atau sama dengan sekor tulennya yang merefleksikan abilitas peserta tes yang sejatinya. Karena sukarnya untuk mencapai kondisi yang sama antara sekor amatan dan sekor tulennya, setidaknya akan diperoleh sekor amatan yang mendekati sekor tulennya melalui minimalisasi sekor keliru itu. Sekor amatan itu, dengan demikian, dijadikan sebagai sekor yang mengungkap karakteristik abilitas peserta tesnya.

Idealnya, penyusunan alat ukur tes akan memenuhi tercapainya syarat untuk memperoleh hasil ukur yang konsisten. Praktiknya, penyusunan alat ukur tes yang memenuhi syarat untuk memperoleh hasil ukur yang konsisten tidaklah mudah. Acapkali, peserta tes tertentu tidak dapat merespon betul butir mudah, tetapi dapat merespon betul butir sukar. Ini disebut sebagai inkonsistensi pola respon peserta tes. Konsistensi-inkonsistensi pola respon peserta tes ini selanjutnya menggiring pada kajian reliabilitas.

Manakala alat ukur tes itu berskala dikotomi, yakni bernilai 1 untuk respon betul dan 0 untuk respon salah, dengan menerapkannya kepada peserta tes sebanyak satu kali pengukuran, koefisien reliabilitas KR-20 lebih baik digunakan. Namun, yang menjadi pertanyaan adalah apakah hasil ukur dari hanya satu atau dua kali pengukuran itu dipercaya. Untuk menjawabnya, diperlukan penerapan alat ukur tes itu kepada peserta tes secara berulang pada masa berbeda. Secara empirik, hal itu sukar dipenuhi. Untuk mengatasi kelemahan ini, diperlukan penerapan alat ukur tes yang hanya mungkin dilakukan dalam sekali pengukuran kepada banyak peserta tes. Peserta tes yang merespon butir-butir tes itu tentu dalam bentuk populasi. Dengan demikian, untuk mengetahui baik tidaknya kualitas hasil ukur tes, diperlukan percobaan penerapan alat ukur tes kepada para peserta tes melalui replikasi.

Percobaan berulang hanya mungkin dilakukan manakala alat ukur tes itu dikenakan kepada peserta tes dalam jumlah besar. Percobaan yang dimaksudkan untuk memperoleh sejumlah koefisien reliabilitas itu sekaligus untuk memadankan dengan pengukuran kepada peserta tes yang sejatinya. Banyaknya koefisien reliabilitas itu digunakan untuk menghitung rerata dan variansi koefisiennya. Untuk mengetahui besarnya koefisien yang stabil, diperlukan penghitungan variansi koefisien itu. Variansi koefisien reliabilitas yang kecil mengindikasikan stabilitas hasil ukur. Stabilitas itu tentu mengindikasikan kualitas hasil ukurnya dalam pengertian reliabel. Reliabilitas sekor dari alat ukur tes itu kemudian digunakan untuk mengetahui baik tidaknya alat ukur tes. Dengan demikian, sekor peserta tes penting untuk diperhatikan.

Dalam teori ukur klasik, manakala sekor peserta tes, khususnya yang berasal dari bentuk tes objektif, dihasilkan dari elemen tebakan, ia tentu mengandung sekor keliru. Dengan demikian, perolehan sekor dari penjumlahan respon betul tidak merefleksikan kondisi sekor tulennya. Ada cara untuk mengurangi

faktor tebakan peserta tes terhadap butir-butir tes yang diresponnya. Cara itu adalah metode penyekoran pada hasil ukur dari peserta tesnya. Peserta tes yang dikenai metode itu akan sedikit atau tidak akan melakukan tebakan. Penyekoran yang dimaksud adalah penyekoran dengan cara mengurangi sekor pada setiap respon salah.

Manakala dibandingkan dengan penyekoran yang berdasarkan atas penjumlahan respon betul sebagai sekor peserta tes, metode penyekoran penalti untuk setiap butir tes respon salah menghasilkan sekor peserta tes yang lebih dipercaya. Sekor peserta tes itu merupakan sekor amatan. Karena sekor amatan diperoleh dari penyekoran yang memerhatikan respon salah sebagai elemen tebakan yang merupakan faktor pengurang jumlah respon betulnya, dengan demikian, sekor amatan itu merupakan sekor tulennya.

Sekor amatan yang dihasilkan dari metode penyekoran penalti itu tentu dipengaruhi oleh ragam peserta tesnya. Keragaman peserta tes di dalam populasi itu dapat ditinjau dari berbagai sisi. Ada populasi peserta tes dengan tingkat abilitas berbeda sebagai bentuk keragamannya menentukan pola respon mereka terhadap butir-butir tesnya. Ada populasi peserta tes dengan tingkat kecemasan berbeda sebagai bentuk keragamannya menentukan pola respon mereka terhadap butir-butir tesnya. Ada pula populasi peserta tes dengan tingkat abilitas dan kecemasan berbeda sebagai bentuk keragamannya menentukan pola respon mereka pada bentuk tes berbeda yang ditunjukkan melalui butir-butir tesnya. Manakala ragam populasi peserta tes berkenaan dengan karakteristik keunggulan intelegensinya, pola respon terhadap butir-butir tesnya, khususnya bentuk objektif pilihan ganda, menentukan kualitas hasil ukur dari alat ukur tes itu. Kualitas itu ditentukan oleh koefisien reliabilitasnya. Manakala terdapat populasi peserta tes beragam yang merespon butir-butir tesnya, akan diperoleh koefisien-koefisien beragam pula. Ragam populasi peserta tes berintelegensi tak-tinggi dapat dibandingkan dengan ragam populasi peserta tes berintelegensi tinggi dalam merespon butir-butir tesnya. Ia tampak jelas manakala ragam populasi peserta tes berintelegensi tak-tinggi dan tinggi itu dikaitkan dengan metode penyekoran berbeda. Ada kecenderungan bagi peserta tes pada populasi peserta tes berintelegensi tak-tinggi untuk menebak butir-butir tesnya manakala penyekoran dilakukan dengan menjumlahkan respon betul nilai 1 dan respon salah nilai 0. Dengan perkataan lain, pada populasi

peserta tes berintelengensi tak-tinggi, terdapat kecenderungan untuk melakukan tebakan pada butir-butir tes objektif pilihan ganda manakala penyekoran pada hasil ukurnya dilakukan dengan metode yang menjumlahkan respon betul.

Pada populasi peserta tes berintelengensi tak-tinggi, dengan metode penyekoran penalti, mereka ditengarai lebih hati-hati untuk melakukan tebakan manakala menjumpai butir-butir tes yang tidak diketahui responnya. Indikasi kehati-hatian itu ditunjukkan oleh pengosongan respon mereka. Kehatian-hatian terjadi pula pada populasi peserta tes berintelengensi tinggi. Meskipun hati-hati, populasi peserta tes berintelengensi tinggi ditengarai melakukan tebakan terhadap butir-butir tes yang tidak diketahui responnya dengan proporsi yang lebih kecil. Indikasinya ditunjukkan oleh sedikitnya pengosongan respon mereka dan oleh banyaknya penggunaan tebakan melalui pengetahuan parsial yang dimilikinya setelah mereduksi satu atau lebih opsi yang diketahui salah. Dengan demikian, manakala dua metode penyekoran berbeda diterapkan pada tes objektif pilihan ganda, hasil ukurnya dipengaruhi oleh klasifikasi karakteristik populasi peserta tesnya, yang dalam hal ini berupa tingkat intelegensinya.

Manakala klasifikasi populasi peserta tes itu kemudian digunakan untuk menelusuri pengaruhnya pada nilai fungsi informasi tes, langkah yang ditempuh adalah membandingkan antara kualitas properti butir tes melalui koefisien reliabilitas sekornya dan kualitas properti butir itu melalui rerata nilai fungsi informasi tes dengan prosedur Prox. Nilai fungsi informasi tes selanjutnya digunakan untuk menyusun bank butir, khususnya, pada tes adaptif komputer.

Fungsi informasi tes sebagai acuan penyusunan bank butir memberikan informasi tentang kualitas butir tes. Maknanya, manakala peserta tes menggunakan abilitas maksimumnya, abilitas itu berada pada kondisi butir memberikan taraf sukar butir yang maksimum pula, dan demikian pula sebaliknya. Baik koefisien reliabilitas sekor maupun fungsi informasi tes, keduanya memainkan peranan yang signifikan dalam penyusunan butir. Bank butir menghendaki kondisi yang demikian. Dengan perkataan lain, semakin tinggi abilitas peserta tes, semakin tinggi pula peserta tes itu merespon butir dengan betul. Probabilitas merespon betul suatu butir tes dipengaruhi oleh taraf sukar butir. Semakin sukar suatu butir tes, semakin kecil probabilitas peserta tes merespon butir tes itu dengan betul. Peserta tes dengan abilitas tertentu yang dapat merespon betul suatu butir tes setidaknya memiliki kesukaran yang sama yang dimiliki oleh

suatu butir tes. Kondisi demikian terjadi di dalam analisis nilai fungsi informasi tes. Pertanyaan yang muncul kemudian adalah bagaimana kondisi suatu butir dan alat ukur tes yang telah diketahui karakteristiknya melalui koefisien reliabilitas sekor berkenaan dengan nilai fungsi informasi tes. Dengan demikian, diperlukan kajian tentang keterbandingan antara koefisien reliabilitas sekor dan nilai fungsi informasi tes.

## **PERUMUSAN MASALAH**

Permasalahan penelitian ini, sebagai berikut.

1. Apakah pada populasi peserta tes berintelengensi tak-tinggi koefisien reliabilitas sekor dengan metode penyekoran penalti memiliki perbedaan stabilitas dari yang dengan metode penyekoran jumlah-betul?
2. Apakah pada populasi peserta tes berintelengensi tak-tinggi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran penalti memiliki perbedaan stabilitas dari yang dengan metode penyekoran jumlah-betul?
3. Apakah stabilitas koefisien reliabilitas sekor memiliki keterbandingan dengan stabilitas nilai fungsi informasi tes antara yang diperoleh dari metode penyekoran jumlah-betul pada populasi peserta tes berintelengensi tak-tinggi?
4. Apakah stabilitas koefisien reliabilitas sekor memiliki keterbandingan dengan stabilitas nilai fungsi informasi tes antara yang diperoleh dari metode penyekoran penalti pada populasi peserta tes berintelengensi tak-tinggi?
5. Apakah pada populasi peserta tes berintelengensi tinggi koefisien reliabilitas sekor dengan metode penyekoran jumlah-betul memiliki perbedaan stabilitas dari yang dengan metode penyekoran penalti?
6. Apakah pada populasi peserta tes berintelengensi tinggi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran jumlah-betul memiliki perbedaan stabilitas dari yang dengan metode penyekoran penalti?
7. Apakah stabilitas koefisien reliabilitas sekor memiliki keterbandingan dengan stabilitas nilai fungsi informasi tes antara yang diperoleh dari metode penyekoran jumlah-betul pada populasi peserta tes berintelengensi tinggi?

8. Apakah stabilitas koefisien reliabilitas sekor memiliki keterbandingan dengan stabilitas nilai fungsi informasi tes antara yang diperoleh dari metode penyekoran penalti pada populasi peserta tes berintelektensi tinggi?

## TES DAN PENGUKURAN

Cronbach memaknai istilah tes sebagai suatu prosedur sistematis untuk membandingkan perilaku di antara dua peserta tes atau lebih (Cronbach, 1949: 11). Popham (1981: 26) mendefinisikan tes pada acuan norma untuk menentukan kedudukan individu peserta tes dari para peserta tes lainnya berkenaan dengan performansinya pada tes yang diberikan. Tes juga dipahami sebagai istilah yang menunjuk pada perangkat pertanyaan yang direspon oleh peserta tes. Respon itu melahirkan hasil ukur yang berupa sekor yang merepresentasikan karakteristik peserta tes (Mehrens dan Lehmann, 1987: 7), dan berupa kategori yang merepresentasikan gambaran perilaku yang diperoleh melalui penyampelan. Karakteristik dan perilaku ini berupa abilitas. Istilah tes juga merupakan salah satu jenis alat ukur yang digunakan untuk mengambil data sekor peserta tes. Sebagai alat ukur, tes terdiri atas sejumlah pertanyaan atau pernyataan yang memerlukan respon peserta tes. Pertanyaan atau pernyataan itu disebut sebagai butir tes dengan aturan penyekorannya (Thissen, 2001: 24). Aturan penyekoran itu berkenaan dengan nilai respon betul 1 dan salah 0. Respon-respon betul itu merepresentasikan karakteristik atribut laten peserta tes, seperti abilitas atau kecerdasan. Respon-respon betul itu dikuantifikasi untuk membentuk sekor. Sekor dari penerapan alat ukur tes untuk mengungkap atribut peserta tes itu disebut sebagai sekor tes. Sekor tes itu merupakan deskripsi kuantitatif dari aspek-aspek perilaku peserta tes (Guilford, 1954: 342). Widiatmoko (2009: 35) memahami tes sebagai alat ukur atau prosedur sistematis yang terdiri atas sejumlah pertanyaan atau pernyataan sebagai butir-butir tes dengan aturan penyekorannya yang memerlukan respon peserta tes sebagai sampel perilaku atau karakteristik peserta tes melalui deskripsi dan perbandingan di antara para peserta tes dengan skala numerik atau skema klasifikasi berdasarkan atas ranah yang ditentukan dan yang menghasilkan hasil ukur yang berupa sekor atau kategori. Pada kondisi ini istilah tes berkelindan dengan istilah pengukuran.



Memahami istilah pengukuran di bidang pendidikan dan psikologi memerlukan berbagai rujukan. Ada yang memahami pengukuran sebagai proses pemberian angka kepada para peserta tes atas karakteristik-karakteristik yang melekatinya menurut aturan tertentu (Ebel dan Frisbie, 1991: 25). Ada yang memahami pengukuran sebagai kegiatan pemberian angka kepada peserta tes dengan aturan sehingga ia merepresentasikan kuantitas suatu atribut (Nunnally, 1978: 3). Ada yang memahaminya sebagai pemberian angka kepada kuantitas properti peserta tes menurut aturan yang validitasnya diuji secara empirik. Angka itu mengandung sejumlah informasi tentang properti peserta tes itu (Magnusson, 1967: 1). Singkatnya, pengukuran memerlukan angka. Angka hasil ukur tes didasarkan atas penjumlahan respon betul dari butir-butir tes yang diresponnya. Respon terhadap butir tes dalam prosedur pengukuran digunakan untuk memberikan informasi tentang faktor-faktor yang relevan dengan keputusan yang dibuatnya. Dalam hal ini, angka digunakan untuk membuat keputusan dalam kegiatan evaluasi dan untuk berbagai keperluan lainnya, seperti untuk menghitung ukuran hubungan dan analisis variansi.

## **RELIABILITAS SEKOR**

Ada dua pijakan teoretik untuk menggali istilah reliabilitas dalam pengukuran di bidang pendidikan dan psikologi. Yang pertama adalah teori sekor tulen dan keliru. Di dalam teori ini, semangat yang dikandung adalah memberikan suatu metode untuk mengestimasi ketepatan ukur sekor tes. Yang kedua adalah teori penyampelan ranah (teori generalisabilitas). Elemen yang dibangun di dalam teori ini adalah butir tes. Ranah butir tes mengacu pada ranah perilaku atau semesta ukur yang berterima. Butir-butir tes di dalam ranah dianggap bererata dan bervariasi butir sama sejalan dengan konsep konsistensi internal di dalam model sekor klasik. Semua butir tes merupakan ranah butir tes dan sekor rerata butir tes adalah sekor ranah butir tes (McDonald, 1999: 103). Dalam pengukuran pendidikan dan psikologi, sampel perilaku merujuk pada ranah atau semesta (Cronbach, 1984: 161). Sekor semesta berpijak pada sampel-sampel perilaku. Sekor amatan boleh jadi tidak merepresentasikan sekor tulen dan sampel perilaku pun boleh jadi tidak merepresentasikan sekor semesta. Dengannya dua pendekatan itu terbagi menjadi komponen-komponen.

Yang manapun pijakan teoretiknya, istilah reliabilitas sejatinya digulirkan oleh C. Spearman (1904). Pada masa itu, Spearman mengenalkan konsep kekeliruan ukur dalam bidang psikologi. Menurutnya, sekor peserta tes mengandung elemen acak. Elemen acak itu berdampak berbeda pada peserta tes lain dan keacakan itu juga memengaruhi variansi keliru. Nilai reliabilitas diketahui melalui variansi keliru dari suatu pengukuran. Selanjutnya, untuk menggambarkan elemen acak atau disebut sebagai variasi sekor yang tidak sistematis itu adalah dengan menganggap bahwa peserta tes memiliki sejumlah abilitas tertentu yang diukur dengan alat ukur tes tertentu dan sekor yang diperolehnya merupakan sebuah fungsi dari kuantitas yang tidak sempurna. Karena adanya pengaruh dari faktor yang bersifat acak itu, performansi peserta tes yang ditunjukkan melalui tes itu tidak merefleksikan abilitas sejatinya. Di dalam teori ukur klasik, sekor amatan  $\chi$  dari peserta tes ke- $i$  pada butir tes ke- $j$  yang dituliskan  $\chi_{ij}$  adalah realisasi variabel acak  $\chi$ . Peserta tes itu dicirikan oleh distribusi probabilitas dari realisasi variabel acak itu. Sekor tulen peserta tes  $\tau_{ij}$  secara aksiomatik didefinisikan sebagai ekspektasi dari distribusi propensitas itu, yang dituliskan sebagai:  $e(\chi_{ij}) = \tau_{ij}$ .

Sekor keliru peserta tes  $E_{ij}$  didefinisikan sebagai perbedaan antara sekor amatan peserta tes dan sekor tulennya, yang dituliskan sebagai:  $E_{ij} = \chi_{ij} - \tau_{ij}$ .

Manakala  $E_{ij}$  bernilai positif, sekor amatan  $\chi_{ij}$  menjadi lebih tinggi daripada sekor tulen  $\tau_{ij}$ . Sebaliknya, manakala  $E_{ij}$  bernilai negatif, sekor amatan  $\chi_{ij}$  menjadi lebih rendah daripada sekor tulen  $\tau_{ij}$ .

## STABILITAS KOEFISIEN RELIABILITAS

Pengertian stabilitas dipahami sebagai sejauhmana sekor-sekor butir tes itu stabil dari masa ke masa. Indikasinya, sampel perilaku yang diambil pada suatu masa merupakan kekhasan perilaku pada masa lain. Untuk mengetahui stabilitas, dilakukan pengukuran ulang pada masa berbeda dengan menggunakan alat ukur tes sama. Pengulangan itu diperlukan untuk mengetahui karakteristik peserta tes yang sejatinya.

Stabilitas juga dapat diperoleh melalui variansi pengukuran. Manakala seorang peserta tes memperoleh sekor tes, sekor itu merupakan sekor amatan  $\chi_{ij}$  yang masih mentah. Sekor itu tidak mengindikasikan apa pun sedemikian

rupa sehingga sekor itu dapat dibandingkan dengan lainnya. Perbandingan itu boleh jadi melalui transformasi sekor yang menghasilkan sekor baku. Perbandingan juga boleh jadi dilakukan pada sekor-sekor lain. Dalam hal ini, yang dijadikan indikator adalah variansi atau simpangan baku. Prinsipnya, penggunaan variansi atau simpangan baku dimaksudkan untuk mengetahui sejauhmana perbedaan antarpeserta tes itu terjadi. Manakala diperoleh hanya satu sekor dari peserta tes, tidak dimungkinkan adanya pijakan untuk mengetahui perbedaannya dengan sekor peserta tes lainnya. Dengan demikian, banyaknya sekor peserta tes dari alat ukur tes sama memengaruhi banyaknya perbedaan antarpeserta tes dan menghasilkan nilai reratanya yang dijadikan sebagai nilai representatif.

Perbedaan di antara sekor-sekor yang besar akan meningkatkan variansi dan variabilitasnya. Variansi besar menunjukkan dispersi atau sebaran sekor lebar dari reratanya. Hal ini ditunjukkan dengan rumus:  $\sigma^2 = \Sigma x^2 / N$  dengan  $\Sigma x^2$  sebagai penjumlahan simpangan kuadrat dan  $N$  sebagai ukuran sampel. Makin besar variansi, makin besar sebaran sekor dari reratanya. Makin kecil variansi, makin kecil sebaran sekor dari reratanya. Dengan perkataan lain, variansi kecil menunjukkan kecilnya sebaran sekor dari reratanya dan adanya keseragaman di antara sekor-sekor terhadap reratanya di dalam sampel itu. Keseragaman di antara sekor-sekor terhadap reratanya di dalam sampel tertentu dari sejumlah pengukuran menunjukkan adanya stabilitas. Stabilitas ini bermakna tiadanya atau kecilnya fluktuasi antarsekor melalui reratanya.

Manakala rerata diperoleh dari koefisien-koefisien reliabilitas, rerata itu adalah rerata koefisien reliabilitas. Darinya, diperoleh variansi koefisien reliabilitas. Variansi koefisien reliabilitas kecil menunjukkan adanya stabilitas koefisien reliabilitas. Manakala koefisien reliabilitas merupakan nilai yang menunjukkan keterpercayaan hasil ukur dari metode penyekoran, pengulangan penyampelan pada populasi tertentu dengan alat ukur tes sama menghasilkan koefisien reliabilitas pula. Untuk menentukan stabilitas koefisien reliabilitas, dilakukan cara untuk menemukan variansi di antara koefisien reliabilitas itu. Variansi berkaitan dengan ketidakpastian. Variansi koefisien reliabilitas yang kecil menunjukkan adanya ketidakpastian yang kecil yang terjadi pada koefisien reliabilitas itu. Variansi koefisien reliabilitas kecil menunjukkan stabilitas koefisiennya. Stabilitas koefisien reliabilitas sekor tes itu tentu bersumber dari alat ukur tes,

yakni alat ukur tes prestasi hasil belajar. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa stabilitas koefisien reliabilitas sekor dipahami sebagai derajat keajegan atau keseragaman antarkoefisien reliabilitas sekor yang menunjukkan adanya sebaran koefisien reliabilitas sekor yang rapat atau relatif sama yang diindikasikan oleh kecilnya variansi koefisien reliabilitas sekornya.

## FUNGSI INFORMASI TES

Fungsi informasi tes merupakan informasi yang dimiliki oleh suatu butir tes tertentu. Fungsi informasi tes ini dijabarkan melalui rumus  $I(\theta) = (\sigma_{b|\theta}^2)^{-1}$  (Naga, 1992: 309). Informasi yang dimaksud ini adalah muatan keterangan yang dimiliki oleh suatu butir, yakni abilitas peserta tes pada suatu butir tes. Muatan informasi ini digunakan untuk mengetahui kualitas suatu butir tes dalam mengukur abilitas peserta tes. Biasanya, fungsi informasi tes sebagai determinan untuk mengetahui kualitas suatu butir diperlukan dalam penyusunan butir pada tes adaptif komputer.

Cara sederhana untuk mengetahui nilai fungsi informasi tes adalah dengan melihat kurva karakteristik butir yang digambarkan dalam rentang nilai abilitas peserta tes ( $\theta$ ) yang kontinum. Fungsi informasi tes yang diharapkan adalah yang memiliki nilai maksimum, yakni fungsi abilitas peserta tes dalam kondisi yang optimal merespon suatu butir dengan butir tes yang berada pada kondisi yang optimal juga untuk membedakan taraf abilitas peserta tes itu. Pada kondisi yang demikian, fungsi informasi tes menjadi bergantung pada nilai parameter butirnya. Nilai fungsi informasi tes akan menjadi tinggi manakala nilai indeks taraf-sukar butir makin mendekati abilitas peserta tes dan nilai indeks daya-beda butir tes makin tinggi. Hal ini tentu kemudian menjadi acuan penjelasan manakala nilai indeks daya-beda butir tes tinggi, dapat dinyatakan adanya nilai fungsi informasi tes yang optimal. Dengan demikian, manakala menyusun butir tes adaptif komputer, properti butir tes yakni daya-beda butir dan taraf-sukar butir menjadi penting untuk dipertimbangkan.

## PENYEKORAN JUMLAH-BETUL

Di dalam pengukuran hasil belajar di kelas, ada kegiatan yang dinamakan sebagai penyekoran. Untuk alat ukur tes yang dibakukan, penyekoran me-

mang mutlak diperlukan. Yang menjadi perhatian selanjutnya adalah bagaimana menyekor respon peserta tes dari bentuk alat ukur tes yang berbeda, misalnya tes objektif dan tes uraian. Penyekoran pada bentuk tes uraian lazimnya lebih sukar. Pada bentuk ini, manakala prosedur penyekoran tidak disediakan atau tidak jelas, akan diperoleh interpretasi yang berbeda pada sejumlah butir tesnya oleh penyekor yang berbeda. Hasilnya, dengan demikian, tidak objektif dan merugikan peserta tes. Berbeda dari bentuk tes uraian, bentuk tes objektif menuntut cara penyekoran yang lebih sederhana. Bentuk ini memerlukan penyekoran yang relatif singkat, akurat, dan objektif. Umumnya, ia disebabkan oleh tersedianya kunci jawaban, respon betul berbobot sama, berdata sekor dikotomi, dan kemungkinan menyekor dengan menggunakan bantuan mesin. Dengan demikian, penyekoran pada bentuk tes objektif lebih banyak diminati oleh penguji, khususnya untuk pengujian yang bersifat masal.

Yang menjadi pertanyaan adalah manakah metode penyekoran yang paling mungkin dilakukan untuk tes objektif. Memang, tes objektif, khususnya bentuk pilihan ganda, merupakan alat ukur yang terbukti bermanfaat untuk mengukur pengetahuan. Di antara beberapa metode penyekoran untuk tes objektif pilihan ganda yang digunakan oleh banyak penguji adalah metode penyekoran dengan menjumlahkan banyaknya respon betul peserta tes terhadap butir-butir tesnya. Masing-masing butir tes berbobot sama, yakni nilai 1 untuk setiap respon betul dan nilai 0 untuk setiap respon salah. Metode penyekoran ini dikenal sebagai metode penyekoran jumlah-betul. Dengan demikian, sekor peserta tes dengan metode penyekoran jumlah-betul merupakan jumlah respon betul peserta tes terhadap butir-butir tesnya. Secara matematis, sekor tes objektif pilihan ganda untuk peserta tes dirumuskan sebagai berikut:  $X_{it} = \sum_{j=1}^n x_{ij}$  dengan  $X_{it}$  sebagai sekor tes untuk peserta tes ke- $i$  (sekor peserta tes ke- $i$ ) dan  $x_{ij}$  sebagai sekor peserta tes ke- $i$  untuk butir tes ke- $j$  (Crocker dan Algina, 1986: 400).

Tebakan yang bersumber dari peserta tes memang banyak diperbincangkan oleh para pakar. Namun demikian, ada ragam tebakan yang bersumber dari yang bukan peserta tes dan yang bukan butir tes. Mereka antara lain bersumber dari kondisi fisik dan isi alat ukur tes, dari kondisi lingkungan ketika tes berlangsung, dan dari yang lain. Alat ukur tes yang penyekorannya hanya menjumlahkan respon betul dimungkinkan memberikan peluang kepada pe-

serta tes untuk melakukan tebakan pada butir-butir tesnya. Kondisi lingkungan yang tidak kondusif manakala tes berlangsung, khususnya tes yang memerlukan alat bantu audio-visual, akan menyebabkan adanya tebakan peserta tes. Sumber terakhir ini tentu dapat dikendalikan. Dengan demikian, tebakan utamanya bersumber dari dalam diri peserta tes.

Tebakan sebagaimana diuraikan berkaitan dengan penyelenggaraan tes objektif pilihan ganda dengan penyekoran jumlah-betul, yakni yang dengan menjumlahkan banyaknya respon betul peserta tes terhadap butir-butir tes. Akibat yang kemudian ditimbulkan oleh elemen tebakan itu adalah adanya inflasi sekor. Inflasi sekor berkenaan dengan elemen keacakan yang memengaruhi reliabilitas sekor. Inflasi sekor yang besar menunjukkan adanya penambahan elemen keacakan yang besar. Elemen keacakan yang besar mengindikasikan kecilnya reliabilitas. Dengan demikian, metode penyekoran jumlah-betul berpotensi memunculkan elemen tebakan yang memengaruhi reliabilitas sekor.

## PENYEKORAN PENALTI

Penyekoran hasil ukur dari bentuk tes objektif pilihan ganda yang menggunakan metode penyekoran jumlah-betul rentan adanya elemen tebakan dari peserta tes pada butir-butir tesnya. Tebakan boleh jadi disebabkan oleh alasan ketidakmampuan peserta tes merespon butir-butir tes pada format uraian, adanya peluang untuk mengungkap sejumlah abilitas berbeda pada diri peserta tes melalui butir-butir tes yang ditebaknya dengan betul, dan tingkat kepercayaan peserta tes yang kurang sempurna pada opsinya. Banyaknya butir tes yang direspon betul oleh peserta tes itu tidak menjamin keadaan sekor peserta tes sebagai cermin abilitas peserta tes sejatinya. Dengan demikian, diperlukan upaya untuk mengungkap abilitas peserta tes sejatinya melalui metode penyekoran alternatif, yakni penyekoran penalti, dan petunjuk tes yang mengiringi metode penyekorannya.

Selanjutnya, sekor yang diperoleh dengan metode penyekoran penalti secara matematis dirumuskan sebagai berikut:  $S = R - \frac{W}{k-1}$ , dengan  $S$  sebagai sekor peserta tes,  $R$  sebagai jumlah respon betul,  $W$  sebagai jumlah respon salah, dan  $k$  sebagai jumlah opsi (Ebel, 1979: 191).

Manakala setiap opsi dianggap sebagai opsi yang berpeluang sama untuk setiap peserta tes yang tidak mengetahui respon betulnya, probabilitas untuk

merespon betul butir tes itu dengan tebakan adalah  $\frac{1}{k}$  dengan  $k$  sebagai jumlah opsi. Manakala suatu butir tes diiringi oleh tiga opsi, probabilitas merespon betul dengan tebakan adalah  $\frac{1}{3}$ . Probabilitas respon betul dengan tebakan pada dua butir tes menjadi  $\frac{2}{3}$ , dan seterusnya. Manakala jumlah butir tes betul karena tebakan itu diketahui, sekor betul tebakan  $R_g$  dapat diestimasi sebagai  $\frac{G}{k}$  dengan  $G$  sebagai jumlah butir tes betul karena tebakan. Jumlah butir tes betul karena tebakan itu tidak dapat diketahui. Yang diketahui adalah jumlah respon salah. Dengan berasumsi bahwa setiap respon salah merupakan hasil tebakan salah dan bahwa setiap opsi yang sukar direspon itu merupakan sesuatu yang menarik, jumlah respon salah  $W$  berdistribusi sama di antara opsi salah  $k-1$ . Dalam hal ini, jumlah tebakan salah diestimasi dengan  $\frac{W}{k-1}$ .

Dengan berasumsi bahwa setiap opsi merupakan pilihan yang berpeluang sama untuk ditebak oleh setiap peserta tes, jumlah tebakan salah berpadanan dengan sekor betul tebakan, yang dituliskan sebagai berikut:

$$R_g = \frac{W}{k-1}.$$

Dengan memasukkan ke dalam rumus sebelumnya, diperoleh persamaan:

$$R = S + \frac{W}{k-1} \text{ dan } S = R - \frac{W}{k-1}.$$

#### **KOEFISIEN RELIABILITAS SEKOR PADA POPULASI BER-INTELEGENSI TAK-TINGGI DENGAN PENYEKORAN JUMLAH-BETUL**

Data koefisien reliabilitas sekor pada populasi berintelengensi tak-tinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul berentang antara 0,6872 dan 0,8594, kuartil pertama 0,7479, kuartil ketiga 0,8039, rerata 0,7764, modus 0,7661, median 0,7770, simpangan baku 0,0400, dan variansi 0,0016. Posisi relatif rerata data koefisien reliabilitas sekor, 0,7764, berada di bawah sedikit sekor median, 0,7770. Hal ini menunjukkan bahwa data koefisien reliabilitas pada populasi berintelengensi tak-tinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul cenderung bersekor relatif lebih rendah daripada sekor median. Ini disebut sebagai berkemiringan negatif. Besarnya ukuran kemiringan kurva adalah -0,1498.

Secara teoretik, data koefisien reliabilitas bernilai terendah 0 dan tertinggi 1, dengan rerata sekor 0,5. Manakala dibandingkan dengan rerata data koefisien

reliabilitas empirik 0,7764, dikatakan bahwa data koefisien reliabilitas sekor pada populasi berintelengensi tak-tinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul berkategori tinggi.

#### **KOEFISIEN RELIABILITAS SEKOR PADA POPULASI BER-INTELEGENSI TINGGI DENGAN PENYEKORAN JUMLAH-BETUL**

Data koefisien reliabilitas sekor pada populasi berintelengensi tinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul berentang antara 0,6470 dan 0,8587, kuartil pertama 0,7340, kuartil ketiga 0,8008, rerata 0,7628, modus 0,7277, median 0,7701, simpangan baku 0,0471, dan variansi 0,0022. Posisi relatif rerata data koefisien reliabilitas sekor, 0,7628, berada di bawah sekor median, 0,7701. Hal ini menunjukkan bahwa data koefisien reliabilitas sekor pada populasi berintelengensi tinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul cenderung bersekor lebih rendah daripada sekor median. Ini disebut sebagai berkemiringan negatif. Besarnya ukuran kemiringan kurva adalah -0,4749. Secara teoretik, data koefisien reliabilitas sekor bernilai terendah 0 dan tertinggi 1, dengan rerata sekor 0,5. Manakala dibandingkan dengan rerata data koefisien reliabilitas sekor empirik 0,7628, dikatakan bahwa data koefisien reliabilitas sekor pada populasi berintelengensi tinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul berkategori tinggi.

#### **KOEFISIEN RELIABILITAS SEKOR PADA POPULASI BER-INTELEGENSI TAK-TINGGI DENGAN PENYEKORAN PENALTI**

Data koefisien reliabilitas sekor pada populasi berintelengensi tak-tinggi dengan metode penyekoran penalti berentang antara 0,8345 dan 0,9252, kuartil pertama 0,8776, kuartil ketiga 0,9058, rerata 0,8895, modus 0,9085, median 0,8911, simpangan baku 0,0210, dan variansi sebesar 0,0004. Posisi relatif rerata data koefisien reliabilitas sekor, 0,8895, berada di bawah sekor median, 0,8911. Hal ini menunjukkan bahwa data koefisien reliabilitas sekor pada populasi berintelengensi tak-tinggi dengan metode penyekoran penalti cenderung bersekor lebih rendah daripada sekor median. Ini disebut sebagai berkemiringan negatif. Besarnya ukuran kemiringan kurva adalah -0,6331. Secara teoretik,



data koefisien reliabilitas bernilai terendah 0 dan tertinggi 1, dengan rerata sekor 0,5. Manakala dibandingkan dengan rerata data koefisien reliabilitas empirik, 0,8895, dikatakan bahwa data koefisien reliabilitas pada populasi berintelelegensi tak-tinggi dengan metode penyekoran penalti berkategori tinggi.

#### **KOEFISIEN RELIABILITAS SEKOR PADA POPULASI BERINTELEGENSI TINGGI DENGAN PENYEKORAN PENALTI**

Data koefisien reliabilitas pada populasi berintelelegensi tinggi dengan metode penyekoran penalti berentang antara 0,8086 dan 0,9264, kuartil pertama 0,8763, kuartil ketiga 0,9004, rerata 0,8865, modus 0,8943, median 0,8904, simpangan baku 0,0206, dan variansi 0,0004. Posisi relatif rerata data koefisien reliabilitas sekor, 0,8865, berada di bawah sekor median, 0,8904. Hal ini menunjukkan bahwa data koefisien reliabilitas pada populasi berintelelegensi tinggi dengan metode penyekoran penalti cenderung bersekor lebih rendah daripada sekor median. Ini disebut sebagai berkemiringan negatif. Besarnya ukuran kemiringan kurva adalah -1,0914. Secara teoretik, data koefisien reliabilitas sekor bernilai terendah 0 dan tertinggi 1, dengan rerata sekor 0,5. Manakala dibandingkan dengan rerata data koefisien reliabilitas empirik, 0,8865, dikatakan bahwa data koefisien reliabilitas pada populasi berintelelegensi tinggi dengan metode penyekoran penalti berkategori tinggi.

#### **NILAI FUNGSI INFORMASI TES PADA POPULASI BERINTELEGENSI TAK-TINGGI DENGAN PENYEKORAN JUMLAH-BETUL**

Data nilai fungsi informasi tes pada populasi berintelelegensi tak-tinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul berentang antara 20,7245 dan 27,0174, rerata 24,3888, median 24,5421, simpangan baku 1,4378, dan variansi sebesar 2,0671. Posisi relatif rerata data nilai fungsi informasi tes, 24,3888, berada di bawah sekor median, 24,5421. Hal ini menunjukkan bahwa data fungsi informasi tes pada populasi berintelelegensi tak-tinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul cenderung bersekor lebih rendah daripada sekor median. Ini disebut sebagai berkemiringan negatif. Besarnya ukuran kemiringan kurva adalah -0,601.

## **NILAI FUNGSI INFORMASI TES PADA POPULASI BERINTELEGENSI TINGGI DENGAN PENYEKORAN JUMLAH-BETUL**

Data nilai fungsi informasi tes pada populasi berintelegenesi tinggi dengan penyekoran jumlah-betul berentang antara 14,7015 dan 21,3059, rerata 17,9396, median 17,9798, simpangan baku 1,4487, dan variansi sebesar 2,0989. Posisi relatif rerata data nilai fungsi informasi tes, 17,9396, berada di bawah sekor median, 17,9798. Hal ini menunjukkan bahwa data fungsi informasi tes pada populasi berintelegenesi tinggi dengan penyekoran jumlah-betul cenderung bersekor lebih rendah daripada sekor median. Ini disebut sebagai berkemiringan negatif. Besarnya ukuran kemiringan kurva adalah -0,311.

## **NILAI FUNGSI INFORMASI TES PADA POPULASI BERINTELEGENSI TAK-TINGGI DENGAN PENYEKORAN PENALTI**

Data nilai fungsi informasi tes pada populasi berintelegenesi tak-tinggi dengan metode penyekoran penalti berentang antara 18,2333 dan 49,4578, rerata 34,7039, median 34,6400, simpangan baku 6,3614, dan variansi sebesar 40,4672. Posisi relatif rerata data nilai fungsi informasi tes, 34,7039, berada di atas sekor median, 34,6400. Hal ini menunjukkan bahwa data fungsi informasi tes pada populasi berintelegenesi tak-tinggi dengan metode penyekoran penalti cenderung bersekor lebih tinggi daripada sekor median. Ini disebut sebagai berkemiringan positif. Besarnya ukuran kemiringan kurva adalah 0,275.

## **NILAI FUNGSI INFORMASI TES PADA POPULASI BERINTELEGENSI TINGGI DENGAN PENYEKORAN PENALTI**

Data nilai fungsi informasi tes pada populasi berintelegenesi tinggi dengan metode penyekoran penalti berentang antara 17,9273 dan 57,7065, rerata 29,6581, median 27,4619, simpangan baku 7,5676, dan variansi sebesar 57,2678. Posisi relatif rerata data nilai fungsi informasi tes, 29,6581, berada di atas sekor median, 27,4619. Hal ini menunjukkan bahwa data fungsi informasi tes pada populasi berintelegenesi tinggi dengan metode penyekoran penalti cenderung bersekor lebih tinggi daripada sekor median. Ini disebut sebagai berkemiringan positif. Besarnya ukuran kemiringan kurva adalah 2,627.

## UJI KESELARASAN

Untuk mengetahui apakah setiap sampel yang diambil mendukung hipotesis yang menyatakan bahwa populasi asal sampel itu mengikuti distribusi yang dikehendaki, dalam penelitian ini digunakan uji khi-kuadrat ( $\chi^2$ ). Uji khi-kuadrat ini disebut juga sebagai uji keselarasan karena ia dimaksudkan untuk mengetahui apakah sebuah sampel sudah selaras dengan distribusi yang dikehendakinya. Dengan perkataan lain, uji keselarasan bermaksud untuk membandingkan antara frekuensi hasil amatan ( $f_o$ ) dan frekuensi hasil kelompok yang diharapkan ( $f_e$ ) yang diwujudkan ke dalam hipotesis nol yang menyatakan bahwa proporsi objek dari sampel berada di dalam setiap kategori pada populasi yang dikehendaki. Berdasarkan atas penghitungan khi-kuadrat hitung ( $\chi^2_h$ ) untuk data sampel koefisien reliabilitas sekor pada masing-masing populasi dengan metode penyekoran jumlah-betul dan penalti, diperoleh nilai-nilai seperti tertera pada Tabel berikut ini.

Tabel Hasil  $\chi^2_h$  Data Koefisien Reliabilitas Sekor

Test Statistics				
	NUJB	UJB	NUP	UP
Chi-Square <sup>a,b,c,d</sup>	1.920	3.680	6.400	10.360
df	97	95	94	88
Asymp. Sig.	1.000	1.000	1.000	1.000

a. 98 cells (100.0%) have expected frequencies less than 5.  
The minimum expected cell frequency is 1.0.

b. 96 cells (100.0%) have expected frequencies less than 5.  
The minimum expected cell frequency is 1.0.

c. 95 cells (100.0%) have expected frequencies less than 5.  
The minimum expected cell frequency is 1.1.

d. 89 cells (100.0%) have expected frequencies less than 5.  
The minimum expected cell frequency is 1.1.

Dari tabel tersebut untuk data koefisien reliabilitas pada populasi berintele-gensi tak-tinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul, diperoleh khi-kuad-rat hitung ( $\chi^2_h$ ) sebesar 1,920. Khi-kuadrat tabel ( $\chi^2_t$ ) adalah 120,990 dengan  $\alpha = 0,05$  dan  $db = 97$ . Dengan demikian,  $\chi^2_h < \chi^2_t$  yang menyatakan  $H_o$  diterima. Maknanya, sampel yang berupa 100 data koefisien reliabilitas merupakan data yang berpeluang terambil secara merata sebagai sampel. Untuk data koefisi-en reliabilitas pada populasi berintele-gensi tinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul, diperoleh khi-kuadrat hitung ( $\chi^2_h$ ) sebesar 3,680. Khi-kuadrat tabel ( $\chi^2_t$ ) adalah 118,752 dengan  $\alpha = 0,05$  dan  $db = 95$ . Dengan demikian,

$\chi^2_h < \chi^2_t$  yang menyatakan  $H_0$  diterima. Maknanya, sampel yang berupa 100 data koefisien reliabilitas merupakan data yang berpeluang terambil secara merata sebagai sampel dari populasi. Untuk data koefisien reliabilitas pada populasi berintelengensi tak-tinggi dengan metode penyekoran penalti, diperoleh khi-kuadrat hitung ( $\chi^2_h$ ) sebesar 6,400. Khi-kuadrat tabel ( $\chi^2_t$ ) adalah 117,632 dengan  $\alpha = 0,05$  dan  $db = 94$ . Dengan demikian,  $\chi^2_h < \chi^2_t$  yang menyatakan  $H_0$  diterima. Maknanya, sampel yang berupa 100 data koefisien reliabilitas merupakan data yang berpeluang terambil secara merata sebagai sampel dari populasi. Untuk data koefisien reliabilitas pada populasi berintelengensi tinggi dengan metode penyekoran penalti, diperoleh khi-kuadrat hitung ( $\chi^2_h$ ) sebesar 10,360. Khi-kuadrat tabel ( $\chi^2_t$ ) adalah 110,898 dengan  $\alpha = 0,05$  dan  $db = 88$ . Dengan demikian,  $\chi^2_h < \chi^2_t$  yang menyatakan  $H_0$  diterima. Maknanya, sampel yang berupa 100 data koefisien reliabilitas merupakan data yang berpeluang terambil secara merata sebagai sampel dari populasi. Rangkuman hasil uji khi-kuadrat untuk setiap data sampel koefisien reliabilitas sekor pada semua populasi dengan metode penyekoran jumlah-betul dan penalti disajikan pada Tabel berikut ini.

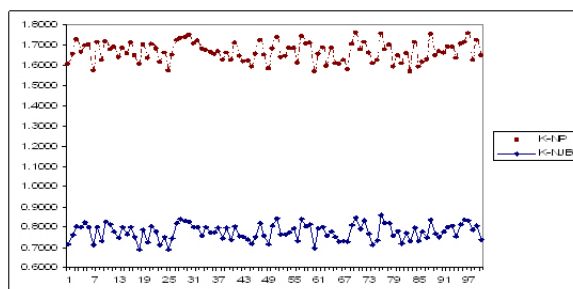
Tabel Rangkuman Hasil Uji  $\chi^2_h$  Data Sampel Koefisien Reliabilitas Sekor dengan Metode Penyekoran Jumlah-Betul dan Metode Penyekoran Penalti

Data Sampel Koefisien Reliabilitas Sekor	$\chi^2_h$	$Db$	$\chi^2_t$	Simpuln
NJB	1,920	97	120,990	Data berpeluang secara merata untuk terambil sebagai sampel dari populasi
UJB	3,680	95	118,752	Data berpeluang secara merata untuk terambil sebagai sampel dari populasi
NP	6,400	94	117,632	Data berpeluang secara merata untuk terambil sebagai sampel dari populasi
UP	10,360	88	110,898	Data berpeluang secara merata untuk terambil sebagai sampel dari populasi

## UJI HIPOTESIS PERTAMA

Pengujian hipotesis ini menyatakan: “pada populasi berintelengensi tak-tinggi koefisien reliabilitas sekor tes objektif pilihan ganda dengan penyekoran penalti lebih stabil daripada yang dengan penyekoran jumlah-betul.” Dari hasil penghitungan, diperoleh nilai  $F_b = 0,28$ . Dengan kriteria penolakan  $H_0$  pada  $F_b \leq F_{(1-\alpha, n_1-1, n_2-1)}$ , diperoleh  $F_t = F_{0,95 (99,99)} = 0,72$  untuk  $\alpha = 0,05$ . Karena nilai  $F_b < F_t$  diputuskan untuk menolak  $H_0$  yang bermakna adanya perbedaan

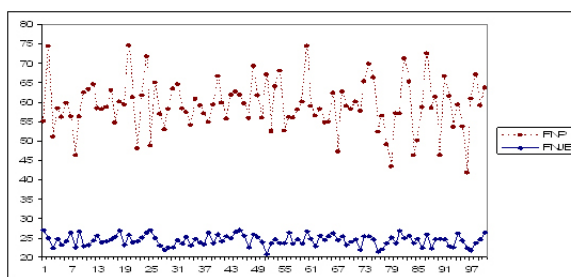
signifikan antara variansi koefisien reliabilitas sekor dengan penyekoran penalti dan yang dengan penyekoran jumlah-betul pada populasi berintelegensi tak-tinggi. Fluktuasi koefisien reliabilitas sekor dengan penyekoran penalti dan jumlah-betul dari 100 kali penyampelan berulang ditunjukkan pada Gambar berikut ini.



Grafik Fluktuasi Koefisien Reliabilitas Sekor dengan Metode Penyekoran Jumlah-Betul dan Penalti pada Populasi Berintelegensi Tak-tinggi

## UJI HIPOTESIS KEDUA

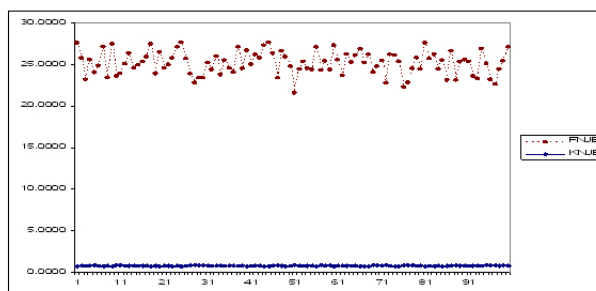
Pengujian hipotesis ini menyatakan: “pada peserta tes berintelegensi tak-tinggi nilai fungsi informasi tes dengan penyekoran penalti lebih stabil daripada yang dengan penyekoran jumlah-betul.” Dari hasil penghitungan, diperoleh nilai  $F_b = 19,58$ . Dengan kriteria penolakan  $H_0$  pada  $F_b \leq F_{(1-\alpha; n_1-1, n_2-1)}$ , diperoleh  $F_t = F_{0,95(99,99)} = 0,72$  untuk  $\alpha = 0,05$ . Karena nilai  $F_b > F_t$ , diputuskan untuk gagal menolak  $H_0$  yang bermakna tiadanya perbedaan signifikan antara variansi nilai fungsi informasi tes dengan penyekoran penalti dan yang dengan penyekoran jumlah-betul pada populasi berintelegensi tak-tinggi. Fluktuasi nilai fungsi informasi tes dengan penyekoran penalti dan jumlah-betul dari 100 kali penyampelan berulang ditunjukkan pada Gambar berikut ini.



Grafik Fluktuasi Nilai Fungsi informasi tes dengan Metode Penyekoran Jumlah-Betul dan Penalti pada Populasi Berintelegensi Tak-tinggi

### UJI HIPOTESIS KETIGA

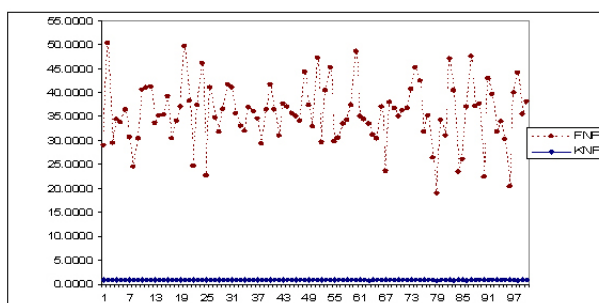
Pengujian hipotesis ini menyatakan: “stabilitas koefisien reliabilitas sekor lebih baik daripada stabilitas nilai fungsi informasi tes antara yang diperoleh dari penyekoran jumlah-betul pada peserta tes berintelengensi tak-tinggi.” Dari hasil penghitungan, diperoleh nilai  $F_b = 0,0008$ . Dengan kriteria penolakan  $H_0$  pada  $F_b \leq F_{(1-\alpha; n_1-1, n_2-1)}$ , diperoleh  $F_t = F_{0,95(99,99)} = 0,72$  untuk  $\alpha = 0,05$ . Karena nilai  $F_b < F_t$  pada  $\alpha = 0,05$ , diputuskan untuk menolak  $H_0$  yang bermakna adanya perbedaan signifikan antara variansi koefisien reliabilitas sekor dan variansi nilai fungsi informasi tes dengan penyekoran jumlah-betul pada populasi berintelengensi tak-tinggi. Fluktuasi koefisien reliabilitas sekor dan nilai fungsi informasi tes dengan penyekoran jumlah-betul pada populasi berintelengensi tak-tinggi dari 100 kali penyampelan berulang ditunjukkan pada Gambar berikut ini.



Grafik Fluktuasi Koefisien Reliabilitas Sekor dan Nilai Fungsi informasi tes dengan Metode Penyekoran Jumlah-Betul pada Populasi Berintelengensi Tak-tinggi

### UJI HIPOTESIS KEEMPAT

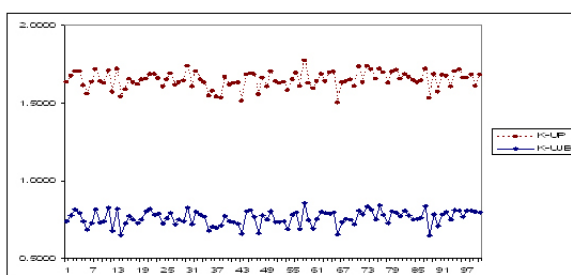
Pengujian hipotesis ini menyatakan: “stabilitas koefisien reliabilitas sekor lebih baik daripada stabilitas nilai fungsi informasi tes antara yang diperoleh dari penyekoran penalti pada peserta tes berintelengensi tak-tinggi.” Dari hasil penghitungan, diperoleh nilai  $F_b = 0,00001$ . Dengan menggunakan kriteria penolakan  $H_0$  pada  $F_b \leq F_{(1-\alpha; n_1-1, n_2-1)}$ , diperoleh  $F_t = F_{0,95(99,99)} = 0,72$  untuk  $\alpha = 0,05$ . Karena nilai  $F_b < F_t$  pada  $\alpha = 0,05$ , diputuskan untuk menolak  $H_0$  yang bermakna adanya perbedaan signifikan antara variansi koefisien reliabilitas sekor dan variansi nilai fungsi informasi tes dengan penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tak-tinggi. Fluktuasi koefisien reliabilitas sekor dan nilai fungsi informasi tes dengan penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tak-tinggi dari 100 kali penyampelan berulang ditunjukkan pada Gambar berikut ini.



Grafik Fluktuasi Koefisien Reliabilitas Sekor dan Nilai Fungsi Informasi Tes dengan Metode Penyekoran Penalti pada Populasi Berintelegensi Tak-tinggi

### UJI HIPOTESIS KELIMA

Pengujian hipotesis ini menyatakan: “pada populasi peserta tes berintelegensi tinggi koefisien reliabilitas sekor dengan penyekoran jumlah-betul lebih stabil daripada yang dengan penyekoran penalti.” Dari hasil penghitungan, diperoleh nilai  $F_b = 5,21$ . Dengan menggunakan kriteria penolakan  $H_0$  pada  $F_h \leq F_{(1-\alpha; n_1-1, n_2-1)}$ , diperoleh  $F_t = F_{0,95(99,99)} = 0,72$  untuk  $\alpha = 0,05$ . Karena nilai  $F_b > F_t$  pada  $\alpha = 0,05$ , diputuskan untuk gagal menolak  $H_0$  yang bermakna tiadanya perbedaan signifikan antara variansi koefisien reliabilitas sekor dengan penyekoran jumlah-betul dan variansi koefisien reliabilitas sekor dengan penyekoran penalti pada populasi berintelegensi tinggi. Fluktuasi koefisien reliabilitas sekor dengan penyekoran jumlah-betul dan penalti pada populasi berintelegensi tinggi dari 100 kali penyampelan berulang ditunjukkan pada Gambar berikut ini.

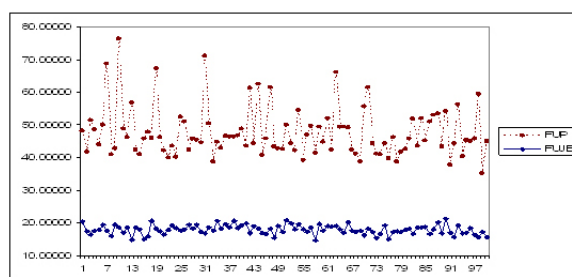


Grafik Fluktuasi Koefisien Reliabilitas Sekor dengan Metode Penyekoran Jumlah-Betul dan Metode Penyekoran Penalti pada Populasi Berintelegensi Tinggi

### UJI HIPOTESIS KEENAM

Pengujian hipotesis ini menyatakan: “pada populasi peserta tes berintelegensi tinggi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran jumlah-be-

tul lebih stabil daripada yang dengan metode penyekoran penalti.” Dari hasil penghitungan, diperoleh nilai  $F_b = 0,04$ . Dengan menggunakan kriteria penolakan  $H_0$  pada  $F_h \leq F_{(1-\alpha; n_1-1, n_2-1)}$ , diperoleh  $F_t = F_{0,95(99,99)} = 0,72$  untuk  $\alpha = 0,05$ . Karena nilai  $F_b < F_t$  pada  $\alpha = 0,05$ , diputuskan untuk menolak  $H_0$  yang bermakna adanya perbedaan signifikan antara variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran jumlah-betul dan variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tinggi. Pada populasi berintelengensi tinggi, variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran jumlah-betul itu lebih kecil. Dengan perkataan lain, perlakuan metode penyekoran jumlah-betul menghasilkan nilai fungsi informasi tes yang lebih stabil daripada perlakuan metode penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tinggi. Fluktuasi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran jumlah-betul dan penalti pada populasi berintelengensi tinggi dari 100 kali penyampelan berulang ditunjukkan pada Gambar berikut ini.



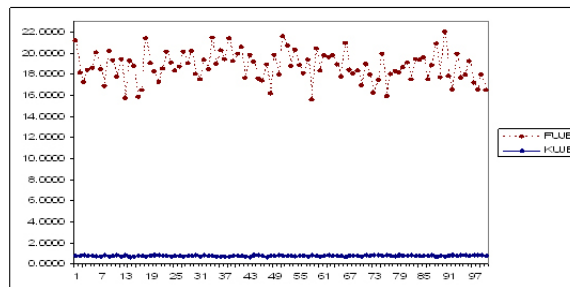
Grafik Fluktuasi Nilai Fungsi Informasi Tes dengan Metode Penyekoran Jumlah-Betul dan Metode Penyekoran Penalti pada Populasi Berintelengensi Tinggi

## UJI HIPOTESIS KETUJUH

Pengujian hipotesis ini menyatakan: “stabilitas koefisien reliabilitas sekor lebih baik daripada stabilitas nilai fungsi informasi tes yang diperoleh dari metode penyekoran jumlah-betul pada populasi peserta tes berintelengensi tinggi.” Dari hasil penghitungan, diperoleh nilai  $F_b = 0,001$ . Dengan menggunakan kriteria penolakan  $H_0$  pada  $F_h \leq F_{(1-\alpha; n_1-1, n_2-1)}$ , diperoleh  $F_t = F_{0,95(99,99)} = 0,72$  untuk  $\alpha = 0,05$ . Karena nilai  $F_b < F_t$  pada  $\alpha = 0,05$ , diputuskan untuk menolak  $H_0$  yang bermakna adanya perbedaan signifikan antara variansi koefisien reliabilitas sekor dan variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran jumlah-betul pada populasi berintelengensi tinggi. Pada populasi berintelengensi tinggi, variansi koefisien reliabilitas sekor dengan metode penyekoran jumlah-



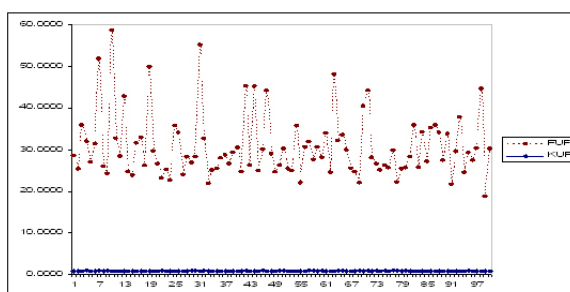
betul itu lebih kecil. Dengan perkataan lain, perlakuan metode penyekoran jumlah-betul menghasilkan koefisien reliabilitas sekor yang lebih stabil daripada nilai fungsi informasi tes pada populasi berintelegensi tinggi. Fluktuasi koefisien reliabilitas sekor dan nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran jumlah-betul pada populasi berintelegensi tinggi dari 100 kali penyampelan berulang ditunjukkan pada Gambar berikut ini.



Grafik Fluktuasi Koefisien Reliabilitas Sekor dan Nilai Fungsi Informasi Tes dengan Metode Penyekoran Jumlah-Betul pada Populasi Berintelegensi Tinggi

#### UJI HIPOTESIS KEDELAPAN

Pengujian hipotesis ini menyatakan: “stabilitas koefisien reliabilitas sekor lebih baik daripada stabilitas nilai fungsi informasi tes antara yang diperoleh dari metode penyekoran penalti pada populasi peserta tes berintelegensi tinggi.” Dari hasil penghitungan, diperoleh nilai  $F_b = 0,00001$ . Dengan menggunakan kriteria penolakan  $H_0$  pada  $F_b \leq F_{(1-\alpha; n_1-1, n_2-1)}$ , diperoleh  $F_t = F_{0,95(99,99)} = 0,72$  untuk  $\alpha = 0,05$ . Karena nilai  $F_b < F_t$  pada  $\alpha = 0,05$ , diputuskan untuk menolak  $H_0$  yang bermakna adanya perbedaan signifikan antara variansi koefisien reliabilitas sekor dan variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran penalti pada populasi berintelegensi tinggi. Pada populasi berintelegensi tinggi, variansi koefisien reliabilitas sekor dengan metode penyekoran penalti itu lebih kecil. Dengan perkataan lain, perlakuan metode penyekoran penalti menghasilkan koefisien reliabilitas sekor yang lebih stabil daripada nilai fungsi informasi tes dengan perlakuan metode yang sama pada populasi berintelegensi tinggi. Fluktuasi koefisien reliabilitas sekor dan nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran penalti pada populasi berintelegensi tinggi dari 100 kali penyampelan berulang ditunjukkan pada Gambar berikut ini.



Grafik Fluktuasi Koefisien Reliabilitas Sekor dan Nilai Fungsi Informasi Tes dengan Metode Penyekoran Penalti pada Populasi Berintelengensi Tinggi

## PEMBAHASAN HASIL PENELITIAN

Dengan penarikan berulang sebanyak 100 sampel yang masing-masing terdiri atas 150 data dari populasi sekor dengan perlakuan metode penyekoran jumlah-betul dan 150 data dari populasi sekor dengan perlakuan metode penyekoran penalti, masing-masing diperoleh 100 koefisien reliabilitas sekor dengan ukuran sampel sebesar 150 yang kemudian membentuk distribusi. Dua distribusi koefisien reliabilitas sekor itu dianggap sebagai dua sampel baru, yakni dua sampel berpasangan dari peluang yang sama. Peluang di sini merupakan waktu kejadian munculnya kesempatan data sekor terambil yang membentuk koefisien reliabilitas sekor dan nilai fungsi informasi tes.

Untuk mengetahui ada tidaknya perbedaan rerata pada dua sampel koefisien reliabilitas, diperlukan analisis perbandingan pada dua sampel berpasangan itu. Dua sampel berpasangan itu dimaknai sebagai sebuah sampel dari peluang sama dari dua perlakuan berbeda. Dengan demikian, dalam penelitian ini, dua sampel koefisien reliabilitas dengan perlakuan metode penyekoran jumlah-betul dan penalti pada populasi berintelengensi tak-tinggi dianggap sebagai sebuah sampel koefisien reliabilitas pada populasi berintelengensi tak-tinggi, dua sampel koefisien reliabilitas dengan perlakuan metode penyekoran jumlah-betul dan penalti pada populasi berintelengensi tinggi dianggap sebagai sebuah sampel koefisien reliabilitas pada populasi berintelengensi tinggi, dua sampel koefisien reliabilitas dengan perlakuan metode penyekoran jumlah-betul pada populasi berintelengensi tak-tinggi dan tinggi dianggap sebagai sebuah sampel koefisien reliabilitas dengan penyekoran jumlah-betul, dan dua sampel koefisien reliabilitas dengan perlakuan metode penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tak-tinggi dan tinggi dianggap sebagai sebuah sampel koefisien reliabilitas dengan penyekoran penalti.

Mengacu pada gambar sebelumnya, dikatakan bahwa distribusi penyampelan eksperimen selalu bernilai mendekati nilai distribusi penyampelan teoretik, yakni nilai yang melekat pada populasi. Rerata dan simpangan baku dari distribusi penyampelan eksperimen akan bernilai mendekati rerata dan simpangan baku dari distribusi penyampelan teoretik. Nilai distribusi penyampelan eksperimen merupakan representasi nilai populasinya. Penyampelan ulang dengan rerata sampel yang melahirkan rerata distribusi rerata sampel itu berkepentingan untuk menaksir kekeliruan penyampelan di antara rerata sampel melalui simpangan baku kekeliruan penyampelan. Kekeliruan baku kecil yang ditunjukkan dengan kecilnya nilai simpangan baku dari kekeliruan penyampelan mengindikasikan kecilnya variasi di antara rerata sampel di sekitar rerata populasinya. Karena parameter populasi tidak diketahui, ukuran statistik pada rerata sampel dalam eksperimen menjadi penting.

Pada populasi berintelengensi tak-tinggi dan tinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul dan penalti, kekeliruan baku berturut-turut ditunjukkan dengan nilai simpangan baku dari distribusi rerata sampel di setiap ragam populasinya, yakni  $\sigma_{\bar{X}_{NJB}} = \sigma_{e_{NJB}} = 0,559$ ,  $\sigma_{\bar{X}_{UJB}} = \sigma_{e_{UJB}} = 0,456$ ,  $\sigma_{\bar{X}_{NP}} = \sigma_{e_{NP}} = 0,641$ , dan  $\sigma_{\bar{X}_{UP}} = \sigma_{e_{UP}} = 0,675$ . Di antara ragam populasi, kekeliruan baku terkecil terjadi pada populasi berintelengensi tinggi dengan penyekoran jumlah-betul. Maksudnya, pada setiap penarikan sampel eksperimen di antara ragam populasinya terdapat kekeliruan baku terkecil untuk menaksir nilai parameter populasinya yang terjadi pada populasi berintelengensi tinggi dengan penyekoran jumlah-betul. Kecilnya kekeliruan baku ini berkepentingan untuk analisis lainnya. Kekeliruan baku pada populasi berintelengensi tak-tinggi dan tinggi dengan penyekoran jumlah-betul dan penalti dilihat Tabel berikut ini.

Tabel Statistik Sampel dan Populasi

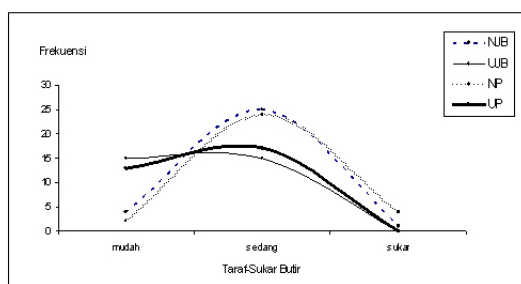
Descriptive Statistics				
	N	Mean	Std. Deviation	Variance
Sekor NJB	1009	16.2032	5.69891	32.478
Rerata Sampel NJB	100	13.2951	.55912	.313
Sekor UJB	1001	20.7672	5.00707	25.071
Rerata Sampel UJB	100	17.3421	.45640	.208
Sekor NP	1008	8.3601	7.26306	52.752
Rerata Sampel NP	100	6.9977	.64071	.411
Sekor UP	1003	16.5543	6.70052	44.897
Rerata Sampel UP	100	13.8480	.67532	.456
Valid N (listwise)	100			

Dari Tabel itu, diperoleh informasi bahwa ternyata pada setiap ragam populasi dari mana sampel berasal, terdapat perbedaan nilai untuk menaksir pa-

rameternya. Acuan yang tampak berbeda adalah dengan memerhatikan rerata populasi dan rerata sampel. Rerata distribusi penyampelan sama dengan rerata populasi, yang dituliskan dengan  $\mu_{\bar{x}_n} = \mu$ , dan simpangan baku distribusi penyampelan dituliskan dengan  $\sigma_{\bar{x}_n} = \frac{\sigma}{\sqrt{n}}$ . Pada populasi berintelengensi taktinggi dengan penyekoran jumlah-betul, simpangan baku distribusi penyampelan yang disebut juga sebagai kekeliruan bakunya sebesar 0,559, yang mestinya nilai itu dapat ditaksir melalui  $\sigma_{\bar{x}_n} = \frac{\sigma}{\sqrt{n}} = \frac{5,6989}{\sqrt{150}} = 0,465$  dan selisihnya menjadi 0,094. Pada populasi berintelengensi tinggi dengan penyekoran jumlah-betul, kekeliruan bakunya 0,456, yang mestinya nilai itu dapat ditaksir melalui  $\sigma_{\bar{x}_n} = \frac{\sigma}{\sqrt{n}} = \frac{5,0070}{\sqrt{150}} = 0,409$  dan selisihnya menjadi 0,047. Pada populasi berintelengensi taktinggi dengan penyekoran penalti, kekeliruan bakunya 0,641, yang mestinya nilai itu dapat ditaksir melalui  $\sigma_{\bar{x}_n} = \frac{\sigma}{\sqrt{n}} = \frac{7,2631}{\sqrt{150}} = 0,593$  dan selisihnya menjadi 0,048. Pada populasi berintelengensi tinggi dengan penyekoran penalti, kekeliruan bakunya 0,675, yang mestinya nilai itu dapat ditaksir melalui  $\sigma_{\bar{x}_n} = \frac{\sigma}{\sqrt{n}} = \frac{6,7005}{\sqrt{150}} = 0,547$  dan selisihnya menjadi 0,128. Selisih nilai di antara kekeliruan baku eksperimen ini ditengarai muncul karena percobaan yang dilakukan belum memenuhi banyaknya sampel yang diperlukan sebagaimana pada percobaan *Bernoulli*, yakni  $\binom{N}{x}$ , dengan  $N$  sebagai banyaknya populasi dan  $x$  sebagai banyaknya ukuran sampel. Dalam hal ini, banyaknya sampel populasi berintelengensi taktinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul menjadi  $\binom{1009}{150}$ , banyaknya sampel pada populasi berintelengensi tinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul menjadi  $\binom{1001}{150}$ , banyaknya sampel populasi berintelengensi taktinggi dengan metode penyekoran penalti menjadi  $\binom{1008}{150}$ , dan banyaknya sampel populasi berintelengensi tinggi dengan metode penyekoran penalti menjadi  $\binom{1003}{150}$ .

Ditinjau dari taraf sukar butir, diperoleh penghitungan taraf-sukar butirnya. Pada butir tes yang diberikan kepada peserta tes berintelengensi taktinggi dengan penyekoran jumlah-betul, diperoleh butir bertaraf-sukar mudah sebanyak 4, sedang 25, dan sukar 1. Di samping itu, diperoleh butir bertaraf-sukar minimal sebesar 0,2463, butir bertaraf-sukar maksimal sebesar 0,7941, dan rera-tanya sebesar 0,5561. Pada butir tes yang diberikan kepada peserta tes berintelengensi tinggi dengan penyekoran jumlah-betul, diperoleh butir bertaraf-sukar mudah sebanyak 15, sedang 15, dan sukar 0. Di samping itu, diperoleh butir bertaraf-sukar minimal sebesar 0,3000, butir bertaraf-sukar maksimal sebesar

0,8685, dan reratanya sebesar 0,6688. Pada butir tes yang diberikan kepada peserta tes berintelengensi taktinggi dengan penyekoran penalti, diperoleh butir bertaraf-sukar mudah sebanyak 2, sedang 24, dan sukar 4. Di samping itu, diperoleh butir bertaraf-sukar minimal sebesar 0,2151, butir bertaraf-sukar maksimal sebesar 0,7353, dan reratanya sebesar 0,5060. Pada butir tes yang diberikan kepada peserta tes berintelengensi tinggi dengan penyekoran penalti, diperoleh butir bertaraf-sukar mudah sebanyak 13, sedang 17, dan sukar 0. Di samping itu, diperoleh butir bertaraf-sukar minimal sebesar 0,4225, butir bertaraf-sukar maksimal sebesar 0,8801, dan reratanya sebesar 0,6796. Distribusi data taraf-sukar butir pada semua populasi dengan dua metode penyekoran berbeda dapat dilihat pada Gambar berikut ini.



Distribusi Data Taraf-Sukar Butir pada Setiap Populasi dengan Metode Penyekoran Berbeda  
Tabel Hasil Uji untuk Dua Sampel Koefisien Reliabilitas Sekor Berpasangan

Di antara populasi berintelengensi tinggi dengan penyekoran jumlah-betul dan populasi berintelengensi tinggi dengan penyekoran penalti, manakala menilik kekeliruan baku yang diindikasikan dengan  $\sigma_{\bar{X}_{UB}} = \sigma_{e_{UB}} = 0,456$  dan  $\sigma_{\bar{X}_{UP}} = \sigma_{e_{UP}} = 0,675$ , Widiatmoko (2009: 232) menyatakan bahwa preferensi berpihak pada populasi berintelengensi tinggi dengan penyekoran jumlah-betul yang menunjukkan variabilitas statistik yang kecil sebagai kecilnya kekeliruan penyampelan yang berkontribusi pada taksiran nilai parameter populasinya.

Manakala dianalisis rentang rerata taraf-sukar butir, Widiatmoko (2009: 236) menyatakan bahwa pada rentang rerata taraf-sukar butir sekitar 0,67 untuk opsi 3 yakni antara 0,6160 dan 0,7180 pada populasi berintelengensi tinggi dengan penyekoran jumlah-betul dengan kekeliruan bakunya 0,456, rentang rerata daya-beda butirnya adalah antara 0,3383 dan 0,5004. Rerata daya-beda butir yang tinggi merupakan rerata daya-beda butir yang diharapkan, yang dalam hal ini terjadi pada populasi berintelengensi tinggi dengan penyekoran

jumlah-betul. Dengan demikian, untuk kriteria yang diharapkan, yakni rerata taraf-sukar butir sekitar 0,67, kekeliruan baku terkecil, dan rerata daya-beda butir tinggi, nilai-nilai itu ditemukan pada populasi berintelengensi tinggi dengan penyekoran jumlah-betul.

Selanjutnya, data koefisien reliabilitas sekor dan nilai fungsi informasi tes melalui pengukuran dengan penyekoran jumlah-betul dan penalti sebagai perlakuan berasal dari populasi subjek yang tak berhingga banyaknya. Melalui percobaan dengan perlakuan itu, data koefisien reliabilitas dan nilai fungsi informasi tes hanya dibatasi pada populasi dari populasi subjek yang berintelengensi tak-tinggi dan tinggi yang membentuk populasi sekor berintelengensi tak-tinggi dan tinggi. Karena populasi peserta tes berintelengensi tak-tinggi dan tinggi merupakan populasi universal, akan diperoleh populasi peserta tes universal. Populasi ini kemudian membentuk populasi sekor universal. Dalam penelitian ini, data koefisien reliabilitas dan nilai fungsi informasi tes yang dihasilkan sebanyak 400 dari perlakuan metode penyekoran jumlah-betul dan 400 lainnya dari perlakuan metode penyekoran penalti yang selanjutnya merupakan sampel koefisien reliabilitas sekor dan nilai fungsi informasi tes. Manakala data koefisien reliabilitas dan nilai fungsi informasi tes yang berpasangan dari perlakuan metode berbeda merupakan sebuah sampel baru dengan peluang yang sama munculnya data untuk terjadinya koefisien reliabilitas sekor dan nilai fungsi informasi tes, dimungkinkan adanya analisis perbandingan untuk sampel koefisien reliabilitas sekor dan nilai fungsi informasi tes yang berpasangan itu. Dari penghitungan uji-*t* untuk dua sampel koefisien reliabilitas sekor yang berpasangan, dengan program *SPSS versi 13,0* diperoleh hasil analisis pada Tabel berikut ini.

Tabel Hasil Uji untuk Dua Sampel Koefisien Reliabilitas Sekor Berpasangan

Paired Samples Test					
		Pair 1	Pair 2	Pair 3	Pair 4
		NUP - NUJB	UP - UJB	NUJB - UJB	NUP - UP
Paired Differences	Mean	.1130710	.1236960	.0136380	.0030130
	Std. Deviation	.0411343	.0489494	.0614309	.0283559
	Std. Error Mean	.0041134	.0048949	.0061431	.0028356
	95% Confidence Interval of the Difference				
	Lower	.1049091	.1139834	.0014488	-.0026134
	Upper	.1212329	.1334086	.0258272	.0086394
t		27.488	25.270	2.220	1.063
df		99	99	99	99
Sig. (2-tailed)		.000	.000	.029	.291

Dengan variansi koefisien reliabilitas sekor pada populasi berintelengensi tak-tinggi dengan metode penyekoran penalti dan jumlah-betul, diperoleh nilai  $F_b = 0,28$ . Dengan menggunakan kriteria penolakan  $H_0$  pada  $F_b \leq F_{(1-\alpha)(n_1-1, n_2-1)}$ , diperoleh  $F_t = F_{0,95(99,99)} = 0,72$  untuk  $\alpha = 0,05$ . Karena nilai  $F_b < F_t$  pada  $\alpha = 0,05$ , diputuskan untuk menolak  $H_0$ , yang bermakna adanya perbedaan signifikan antara variansi koefisien reliabilitas sekor dengan metode penyekoran penalti dan yang dengan metode penyekoran jumlah-betul pada populasi berintelengensi tak-tinggi. Maknanya, pada populasi berintelengensi tak-tinggi, variansi koefisien reliabilitas sekor dengan penyekoran penalti lebih kecil daripada yang dengan metode penyekoran jumlah-betul. Dengan perkataan lain, pada populasi berintelengensi tak-tinggi perlakuan penyekoran penalti menghasilkan koefisien reliabilitas sekor yang lebih stabil.

Untuk melihat kekuatan pengaruh eksperimen, diperlukan penghitungan dengan rumus  $d = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{\frac{(N_1-1)\sigma_1^2 + (N_2-1)\sigma_2^2}{N_1 + N_2 - 2}}}$ . Dari rumus itu, diperoleh  $d = 3,5791$ . Berdasarkan atas kriteria, dinyatakan memiliki kekuatan *effect size* yang besar. Maknanya, terdapat 3,7% *overlap* yang terjadi pada dua distribusi koefisien reliabilitas sekor dari metode penyekoran jumlah-betul dan metode penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tak-tinggi. Derajat *overlap* distribusi kelompok eksperimen dan kelompok kontrol selengkapnya dapat dilihat pada Lampiran.

Untuk melihat ketepatan hasil ukur, digunakan koefisien variasi dengan rumus  $CV = \frac{100\sigma}{M}$ . Koefisien variasi pada populasi berintelengensi tak-tinggi dengan penyekoran jumlah-betul sebesar 5,15 yang bermakna bahwa simpangan baku itu merupakan 5,15% dari rerata koefisien reliabilitas sekor. Koefisien variasi pada populasi berintelengensi tak-tinggi dengan metode penyekoran penalti sebesar 2,36 yang bermakna bahwa simpangan baku itu merupakan 2,36% dari rerata koefisien reliabilitas sekor. Dari perolehan itu, koefisien variasi pada populasi berintelengensi tak-tinggi dengan metode penyekoran penalti bernilai lebih kecil daripada yang dengan metode penyekoran jumlah-betul dan ia mengisyaratkan kecilnya fluktuasi koefisien reliabilitas sekor. Ringkasan ketepatan hasil ukur dan kekuatan *effect size* pada populasi berintelengensi tak-tinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul dan metode penyekoran penalti dapat dilihat pada Tabel berikut ini.

Tabel Ringkasan Ketepatan Hasil Ukur *CV* dan Kekuatan *Effect Size d* pada Populasi Berintelengensi Tak-tinggi

	Tak-tinggi dengan Metode Penyekoran Jumlah-Betul	Tak-tinggi dengan Metode Penyekoran Penalti	Hasil	Simpulan
Ukuran Variabilitas	$CV = 5,15\%$	$CV = 2,36\%$	$CV_{NB} > CV_{NP}$	Pada populasi berintelengensi tak-tinggi, metode penyekoran penalti menghasilkan koefisien reliabilitas sekor yang berfluktuasi lebih stabil daripada metode penyekoran jumlah-betul
Ukuran <i>Effect Size</i>	$d = 3,5791$		<i>Effect Size</i> besar	Pada populasi berintelengensi tak-tinggi, terdapat 3,7% <i>overlap</i> yang terjadi pada dua distribusi koefisien reliabilitas sekor dengan metode penyekoran jumlah-betul dan metode penyekoran penalti

Berdasarkan atas Tabel tersebut tentang hasil uji untuk dua sampel koefisien reliabilitas sekor berpasangan, diperoleh  $t_b = 27,488$  pada pasangan 1, yakni 100 pasangan koefisien reliabilitas sekor dari perlakuan metode penyekoran jumlah-betul dan metode penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tak-tinggi. Dengan  $db = 99$  dan  $\alpha = 0,05$ , diperoleh  $t_t = 1,984$ . Karena  $t_b (27,488) > t_t (1,984)$ , dengan demikian  $H_0$  ditolak. Maknanya, kedua rerata populasi koefisien reliabilitas sekor dari perlakuan metode penyekoran jumlah-betul dan metode penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tak-tinggi adalah berbeda secara nyata. Dengan perkataan lain, perlakuan metode penyekoran penalti yang digunakan pada populasi berintelengensi tak-tinggi itu efektif untuk meningkatkan reliabilitas sekor. Keefektifan perlakuan metode penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tak-tinggi itu juga dapat ditilik dari selisih rerata pada masing-masing sampel. Selisih rerata pasangan populasi berintelengensi tak-tinggi dengan metode penyekoran penalti dan metode penyekoran jumlah-betul adalah 0,1131, yang berasal dari rerata populasi berintelengensi tak-tinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul sebesar 0,7764 dan rerata populasi berintelengensi tak-tinggi dengan metode penyekoran penalti sebesar 0,8895. Dilihat dari perbedaan rerata sampel koefisien reliabilitas sekor, diperoleh selisih yang berentang 0,0030 – 0,1237, yang mengindikasikan bahwa keefektifan peningkatan koefisien reliabilitas sekor dengan penyekoran penalti dari penyekoran jumlah-betul sangat dipengaruhi oleh makin besarnya selisih rerata.



Selanjutnya, dengan variansi koefisien reliabilitas sekor pada populasi berintelengensi tinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul dan penalti, diperoleh nilai  $F_b = 5,21$ . Dengan kriteria penolakan  $H_0$  pada  $F_h \leq F_{(1-\alpha; n_1-1, n_2-1)}$ , diperoleh  $F_t = F_{0,95(99,99)} = 0,72$  untuk  $\alpha = 0,05$ . Karena nilai  $F_b > F_t$  pada  $\alpha = 0,05$ , diputuskan untuk gagal menolak  $H_0$  yang bermakna tiadanya perbedaan signifikan antara variansi koefisien reliabilitas sekor dengan penyekoran jumlah-betul dan penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tinggi. Maknanya, pada populasi berintelengensi tinggi, variansi koefisien reliabilitas sekor dengan metode penyekoran jumlah-betul tidak lebih kecil daripada yang dengan metode penyekoran penalti. Dengan perkataan lain, pada populasi berintelengensi tinggi perlakuan metode penyekoran jumlah-betul tidak menghasilkan koefisien reliabilitas sekor yang lebih stabil.

Untuk melihat ketepatan hasil ukur, digunakan koefisien variasi dengan rumus  $CV = \frac{100\sigma}{M}$ . Koefisien variasi pada populasi berintelengensi tinggi dengan penyekoran jumlah-betul sebesar 6,17 yang bermakna bahwa simpangan baku yang diperoleh merupakan 6,17% dari rerata koefisien reliabilitas sekor. Koefisien variasi pada populasi berintelengensi tinggi dengan penyekoran penalti sebesar 2,32 yang bermakna bahwa simpangan baku yang diperoleh merupakan 2,32% dari rerata koefisien reliabilitas sekor. Dari perolehan itu, koefisien variasi pada populasi berintelengensi tinggi dengan penyekoran penalti bernilai lebih kecil daripada yang dengan penyekoran jumlah-betul dan ia mengisyaratkan fluktuasi koefisien reliabilitas sekor yang kecil. Ringkasan ketepatan hasil ukur pada populasi berintelengensi tinggi dengan penyekoran jumlah-betul dan penalti dapat dilihat pada Tabel berikut ini.

Tabel Ringkasan Ketepatan Hasil Ukur CV pada Populasi Berintelengensi Tinggi

	Tinggi dengan Metode Penyekoran Jumlah-Betul	Tinggi dengan Metode Penyekoran Penalti	Hasil	Simpulan
Ukuran Variabilitas	$CV = 6,17\%$	$CV = 2,32\%$	$CV_{UJB} > CV_{UP}$	Pada populasi berintelengensi tinggi, metode penyekoran penalti menghasilkan koefisien reliabilitas sekor yang berfluktuasi lebih stabil daripada metode penyekoran jumlah-betul

Berdasarkan atas Tabel tersebut tentang hasil uji untuk dua sampel koefisien reliabilitas sekor berpasangan itu, diperoleh  $t_b = 25,270$  pada pasangan 2, ya-

kni 100 pasangan koefisien reliabilitas sekor dari perlakuan metode penyekoran jumlah-betul dan metode penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tinggi. Dengan  $db = 99$  dan  $\alpha = 0,05$ , diperoleh  $t_t = 1,984$ . Karena  $t_b (25,270) > t_t (1,984)$ , dengan demikian  $H_0$  ditolak. Maknanya, kedua rerata populasi koefisien reliabilitas sekor pada populasi berintelengensi tinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul dan metode penyekoran penalti adalah berbeda secara nyata. Dengan perkataan lain, perlakuan metode penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tinggi itu efektif untuk meningkatkan reliabilitas sekor. Keefektifan perlakuan metode penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tinggi itu juga dapat ditilik dari selisih rerata pada masing-masing sampel. Selisih rerata pasangan populasi berintelengensi tinggi dengan metode penyekoran penalti dan metode penyekoran jumlah-betul adalah 0,1237, yang berasal dari rerata populasi berintelengensi tinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul sebesar 0,7628 dan rerata populasi berintelengensi tinggi dengan metode penyekoran penalti sebesar 0,8865. Dilihat dari perbedaan rerata sampel koefisien reliabilitas sekor, diperoleh selisih yang berentang antara 0,0030 dan 0,1237, yang mengindikasikan bahwa keefektifan peningkatan koefisien reliabilitas sekor dengan metode penyekoran penalti dari metode penyekoran jumlah-betul sangat dipengaruhi oleh makin besarnya selisih rerata.

Selanjutnya, dengan nilai fungsi informasi tes pada populasi peserta tes berintelengensi tak-tinggi dengan metode penyekoran penalti nilai dan jumlah-betul, diperoleh nilai  $F_b = 19,58$ . Dengan kriteria penolakan  $H_0$  pada  $F_b \leq F_{(1-\alpha)(n_1-1, n_2-1)}$ , diperoleh  $F_t = F_{0,95(99,99)} = 0,72$  untuk  $\alpha = 0,05$ . Karena nilai  $F_b > F_t$ , diputuskan untuk gagal menolak  $H_0$  yang bermakna tiadanya perbedaan signifikan antara variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran penalti dan yang dengan metode penyekoran jumlah-betul pada populasi berintelengensi tak-tinggi. Pada populasi berintelengensi tak-tinggi, variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran penalti tidak lebih kecil daripada yang dengan penyekoran jumlah-betul atau dengan perkataan lain, perlakuan penyekoran penalti tidak menghasilkan nilai fungsi informasi tes yang lebih stabil pada populasi berintelengensi tak-tinggi. Manakala ditelusuri lebih jauh, terbatasnya penyampelan butir dapat turut memengaruhi nilai informasi butir yang variansinya lebih besar.

Selanjutnya dengan variansi koefisien reliabilitas sekor dan variansi nilai fungsi informasi tes dengan penyekoran jumlah-betul pada populasi berintelengensi tak-tinggi, diperoleh nilai  $F_b = 0,0008$ . Dengan kriteria penolakan  $H_0$  pada  $F_h \leq F_{(1-\alpha; n_1-1, n_2-1)}$ , diperoleh  $F_t = F_{0,95(99,99)} = 0,72$  untuk  $\alpha = 0,05$ . Karena nilai  $F_b < F_t$  pada  $\alpha = 0,05$ , diputuskan untuk menolak  $H_0$  yang bermakna adanya perbedaan signifikan antara variansi koefisien reliabilitas sekor dan variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran jumlah-betul pada populasi berintelengensi tak-tinggi. Pada populasi berintelengensi tak-tinggi, variansi koefisien reliabilitas sekor lebih kecil daripada variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran jumlah-betul atau dengan perkataan lain, perlakuan metode penyekoran jumlah-betul menghasilkan koefisien reliabilitas sekor yang lebih stabil daripada nilai fungsi informasi tesnya pada populasi berintelengensi tak-tinggi. Hal ini dapat diduga bahwa terbatasnya penyampelan sekor setidaknya lebih memengaruhi stabilitas koefisien reliabilitas sekornya dibandingkan nilai fungsi informasi tesnya.

Selanjutnya, dengan variansi koefisien reliabilitas sekor dan variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tak-tinggi, diperoleh nilai  $F_b = 0,00001$ . Dengan menggunakan kriteria penolakan  $H_0$  pada  $F_h \leq F_{(1-\alpha; n_1-1, n_2-1)}$ , diperoleh  $F_t = F_{0,95(99,99)} = 0,72$  untuk  $\alpha = 0,05$ . Karena nilai  $F_b < F_t$  pada  $\alpha = 0,05$ , diputuskan untuk menolak  $H_0$  yang bermakna adanya perbedaan signifikan antara variansi koefisien reliabilitas sekor dan variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tak-tinggi. Pada populasi berintelengensi tak-tinggi, variansi koefisien reliabilitas sekor dengan metode penyekoran penalti itu lebih kecil dengan perkataan lain, perlakuan metode penyekoran penalti menghasilkan koefisien reliabilitas sekor yang lebih stabil daripada nilai fungsi informasi tes pada populasi berintelengensi tak-tinggi. Konjektur yang terjadi adalah terbatasnya penyampelan butir dan terbatasnya ukuran sampel lebih memengaruhi stabilitas koefisien reliabilitas sekornya dibandingkan dengan stabilitas nilai fungsi informasi tes.

Selanjutnya dengan variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran jumlah-betul dan penalti pada populasi berintelengensi tinggi, diperoleh  $F_t = F_{0,95(99,99)} = 0,72$  untuk  $\alpha = 0,05$ . Karena nilai  $F_b < F_t$  pada  $\alpha = 0,05$ , diputuskan untuk menolak  $H_0$  yang bermakna adanya perbedaan signifikan antara

variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran jumlah-betul dan variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tinggi. Pada populasi berintelengensi tinggi, variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran jumlah-betul itu lebih kecil. Dengan perkataan lain, perlakuan metode penyekoran jumlah-betul menghasilkan nilai fungsi informasi tes yang lebih stabil daripada perlakuan metode penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tinggi. Hal ini ditengarai oleh faktor penyampelan sekor yang tidak disengaja atau disebabkan oleh terbatasnya banyaknya sampel dan penyampelan. Dengan demikian, estimasi untuk menaksir nilai yang sejatinya menjadi tidak terpenuhi. Hal ini juga diperkuat oleh pemahaman konsep percobaan *Bernoulli*.

Selanjutnya, dengan variansi koefisien reliabilitas sekor dan variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran jumlah-betul pada populasi berintelengensi tinggi, diperoleh  $F_t = F_{0,95(99,99)} = 0,72$  untuk  $\alpha = 0,05$ . Karena nilai  $F_b < F_t$  pada  $\alpha = 0,05$ , diputuskan untuk menolak  $H_0$  yang bermakna adanya perbedaan signifikan antara variansi koefisien reliabilitas sekor dan variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran jumlah-betul pada populasi berintelengensi tinggi. Pada populasi berintelengensi tinggi, variansi koefisien reliabilitas sekor dengan metode penyekoran jumlah-betul itu lebih kecil. Dengan perkataan lain, perlakuan metode penyekoran jumlah-betul menghasilkan koefisien reliabilitas sekor yang lebih stabil daripada nilai fungsi informasi tes pada populasi berintelengensi tinggi.

Akhirnya, dengan variansi koefisien reliabilitas sekor dan variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tinggi, diperoleh nilai  $F_b = 0,00001$ . Dengan menggunakan kriteria penolakan  $H_0$  pada  $F_b \leq F_{(1-\alpha)(n_1-1, n_2-1)}$ , diperoleh  $F_t = F_{0,95(99,99)} = 0,72$  untuk  $\alpha = 0,05$ . Karena nilai  $F_b < F_t$  pada  $\alpha = 0,05$ , diputuskan untuk menolak  $H_0$  yang bermakna adanya perbedaan signifikan antara variansi koefisien reliabilitas sekor dan variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran penalti pada populasi berintelengensi tinggi. Pada populasi berintelengensi tinggi, variansi koefisien reliabilitas sekor dengan metode penyekoran penalti itu lebih kecil. Dengan perkataan lain, perlakuan metode penyekoran penalti menghasilkan koefisien reliabilitas sekor yang lebih stabil daripada nilai fungsi informasi tes dengan perlakuan metode yang sama pada populasi berintelengensi tinggi.

Secara umum dapat dikatakan bahwa kegagalan menolak  $H_0$  pada hipotesis yang diajukan adalah karena adanya konjektur tentang terjadinya kekeliruan oleh pemilihan atau penyampelan butir, sebagaimana pernah dikemukakan oleh Gregory (2000), sehingga butir-butir yang diberikan kepada para peserta tes tidak merepresentasikan apa yang telah dipelajari. Dan sekor tulen mereka adalah hanya apa yang mereka ketahui, yakni melalui butir-butir tes terpilih. Dalam hal ini, tes hanyalah sampel dan tidak pernah sebagai totalitas pengetahuan atau perilaku peserta tes. Butir-butir tes dengan demikian perlu untuk ditingkatkan jumlahnya. Mengacu pada distribusi rerata sampel eksperimen yang disajikan di muka, diperoleh suatu konjektur lain berkenaan dengan kenyataan bahwa pada setiap ragam populasi dari mana sampel berasal, terdapat perbedaan nilai untuk menaksir parameternya. Acuan yang tampak berbeda adalah dengan memerhatikan rerata populasi dan rerata sampel dengan menelusuri konsep percobaan *Bernoulli* berkenaan dengan banyaknya sampel. Rerata distribusi penyampelan bernilai sama dengan rerata populasi, yang dituliskan dengan  $\mu_{\bar{x}_u} = \mu$ , dan simpangan baku distribusi penyampelan dituliskan dengan  $\sigma_{\bar{x}_u} = \frac{\sigma}{\sqrt{n}}$ . Seandainya banyaknya sampel terpenuhi sebagaimana konsep percobaan *Bernoulli*, pertanyaannya adalah apakah variansi koefisien reliabilitas pada populasi berintelligensi tak-tinggi dan tinggi dengan metode penyekoran jumlah-betul berasal dari statistik butir sampel yang memengaruhi penolakan  $H_0$ . Praktiknya, banyaknya sampel pada percobaan *Bernoulli* sukar dipenuhi untuk data penelitian ini, kecuali melalui simulasi program komputer. Dengan demikian, diperlukan acuan empirik yang dapat mengungkap karakteristik peserta tes secara tepat melalui alat ukur yang dikonstruksi secara ketat.

Dengan menggunakan pijakan analisis sebelumnya, dalam penelitian ini, dapat dikemukakan bahwa koefisien reliabilitas sekor dengan metode penyekoran jumlah-betul dengan nilai yang memenuhi syarat untuk suatu alat ukur tes yang baik dapat ditingkatkan besaran koefisiennya dengan metode penyekoran penalti. Untuk menentukan manakah metode penyekoran yang lebih baik di antara penyekoran jumlah-betul dan penyekoran penalti, diperlukan penentuan stabilitas koefisien reliabilitas sekornya. Dari uji statistik, diperoleh hasil bahwa secara umum perlakuan metode penyekoran penalti menghasilkan koefisien reliabilitas sekor yang lebih stabil daripada perlakuan metode penyekoran jumlah-betul. Namun demikian, dari uji statistik diperoleh hasil

yang lain bahwa secara khusus pada populasi berintelengensi tak-tinggi perlakuan metode penyekoran penalti menghasilkan koefisien reliabilitas sekor yang sama stabilnya dengan yang pada populasi berintelengensi tinggi.

## SIMPULAN

Penelitian ini berkenaan dengan tema reliabilitas dan fungsi informasi tes dengan tujuan untuk menemukan satu dari dua metode penyekoran yang menghasilkan koefisien reliabilitas sekor dan nilai fungsi informasi tes yang stabil dari penyampelan berulang pada alat ukur tes objektif pilihan ganda pemahaman bacaan bahasa Inggris manakala diterapkan kepada dua ragam populasi peserta tes dalam intelegensinya. Sejumlah pengukuran pada properti tes dilakukan untuk menghasilkan sejumlah sekor yang membentuk distribusi sekor yang berkepentingan untuk estimasi sejumlah koefisien reliabilitas dan nilai fungsi informasi tes. Banyaknya koefisien reliabilitas dan nilai fungsi informasi tes itu merupakan nilai-nilai reliabilitas sekor dan nilai-nilai fungsi informasi tes yang terbentuk dari distribusi sekor dan elemen-elemen yang memengaruhi sekor. Distribusi koefisien reliabilitas sekor dan nilai fungsi informasi tes yang terbentuk berkepentingan untuk memperoleh rerata, simpangan baku, dan variansi koefisien reliabilitas sekor dan nilai fungsi informasi tesnya. Variansi koefisien dan nilai fungsi informasi tes yang kecil mengindikasikan stabilitas koefisien reliabilitas sekor dan nilai fungsi informasi tes dan ia menunjuk pada kualitas hasil ukurnya.

Koefisien reliabilitas sekor dan nilai fungsi informasi tes yang stabil mengandung kekeliruan ukur relatif kecil. Semakin kecil kekeliruan ukur bermakna derajat ketepatan untuk mengungkap properti butir tes sebagai representasi karakteristik populasi subjeknya semakin tinggi. Properti melalui sekor mereka sejatinya diperoleh dari pengulangan penerapan alat ukurnya kepada sejumlah peserta tes. Sekor tulen sebagai sekor subjek dapat diketahui melalui penyampelan berulang itu. Ia dapat dibandingkan dengan sekor-sekor lainnya yang membentuk distribusi sekor. Ketepatan untuk mengungkap sekor tulen melalui pengukuran merefleksikan kecilnya distorsi dan ancaman terhadap sekor tulennya. Dengan demikian, hasil ukur yang stabil sangat diperlukan agar diperoleh simpulan sahih, tidak bias, dan representatif terhadap karakteristik populasi yang sedang diamati dan ia juga sebagai indikan kualitas alat ukurnya.

Untuk tujuan itu, dilakukan penelitian dalam bentuk eksperimen komputasional untuk melihat pengaruh metode penyekoran pada stabilitas koefisien reliabilitas sekor dan nilai fungsi informasi tes objektif pilihan ganda pemahaman bacaan bahasa Inggris dengan mempertimbangkan keragaman populasi peserta tes berkenaan dengan intelegensinya. Metode penyekoran dimanipulasi menjadi metode penyekoran jumlah-betul dan penalti. Sedangkan, keragaman populasi peserta tes diklasifikasikan menjadi populasi peserta tes berintelegensi tak-tinggi dan tinggi.

Berdasarkan atas hasil penelitian melalui deskripsi data dan hasil uji hipotesis, diperoleh simpulan penelitian, yakni (1) pada populasi peserta tes berintelegensi tak-tinggi dan tinggi, koefisien reliabilitas sekor tes objektif pilihan ganda dengan metode penyekoran penalti lebih stabil daripada yang dengan metode penyekoran jumlah-betul; (2) pada populasi berintelegensi tak-tinggi, variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran penalti tidak lebih kecil daripada yang dengan penyekoran jumlah-betul; (3) pada populasi berintelegensi tak-tinggi, variansi koefisien reliabilitas sekor lebih kecil daripada variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran jumlah-betul; (4) pada populasi berintelegensi tak-tinggi, variansi koefisien reliabilitas sekor dengan metode penyekoran penalti itu lebih kecil; (5) pada populasi berintelegensi tinggi, variansi nilai fungsi informasi tes dengan metode penyekoran jumlah-betul itu lebih kecil; (6) pada populasi berintelegensi tinggi, variansi koefisien reliabilitas sekor dengan metode penyekoran jumlah-betul itu lebih kecil; dan (7) pada populasi berintelegensi tinggi, variansi koefisien reliabilitas sekor dengan metode penyekoran penalti itu lebih kecil.

Dari bukti-bukti itu, secara umum dinyatakan bahwa pada peserta tes berintelegensi tak-tinggi, penggunaan metode penyekoran penalti akan lebih tepat dibandingkan dengan metode penyekoran jumlah-betul untuk tes objektif pilihan ganda. Peserta tes berintelegensi tak-tinggi manakala diberikan perangkat tes objektif pilihan ganda berkecenderungan untuk melakukan tebakan lebih besar pada butir-butir tes yang tidak diketahui responnya. Pada kondisi ini, sekor tes mencerminkan abilitas yang tidak sejatinya. Sekor itu dikatakan mengandung sekor keliru yang tidak kecil. Untuk mengatasinya, diperlukan perlakuan metode penyekoran penalti. Pada peserta tes berintelegensi tak-tinggi manakala diberikan perangkat tes objektif pilihan ganda dengan perlakuan



metode penyekoran penalti berkecenderungan untuk lebih hati-hati memberikan respon pada butir-butir tes yang tidak diketahui responnya. Terbukti perlakuan metode penyekoran penalti memberikan stabilitas koefisien reliabilitas sekor yang lebih besar manakala dilakukan penyampelan berulang.

Hal yang sama juga terjadi pada peserta tes berintelengensi tinggi. Peserta tes berintelengensi tinggi manakala diberikan perangkat tes objektif pilihan ganda dengan perlakuan metode penyekoran penalti juga berkecenderungan lebih hati-hati. Kehati-hatian ini secara empirik ternyata memengaruhi stabilitas koefisien reliabilitas sekor yang lebih besar dibandingkan dengan pemberian tes objektif dengan perlakuan metode penyekoran jumlah-betul pada penyampelan berulang. Dengan demikian, dikatakan bahwa pada peserta tes berintelengensi tinggi manakala diberikan perangkat tes dengan perlakuan metode penyekoran penalti sebagaimana diberikan kepada peserta tes berintelengensi tak-tinggi, diperoleh simpulan yang menyatakan ketepatan perlakuan penyekoran penalti.

Meskipun tidak ada uji statistik tentang sebaran rerata taraf-sukar butir dan daya-beda butir, dalam penelitian ini, ditemukan sebaran teoretiknya. Pada populasi peserta tes berintelengensi tinggi manakala diberikan tes objektif dengan opsi 3 dengan penyekoran jumlah-betul memiliki rentang rerata taraf-sukar butir 0,6160 – 0,7180 di sekitar taraf-sukar butir optimal 0,67 dengan kekeliruan baku (simpangan baku distribusi rerata sampel) terkecil 0,456 yang pada saat bersamaan memiliki rentang rerata daya-beda butir harapan tertinggi (0,3383 – 0,5004) meskipun terjadi pada rentang koefisien reliabilitas 0,6470 – 0,8587.

Membandingkan nilai fungsi informasi tes dengan koefisien reliabilitas sekor tes dengan penyampelan berulang sejatinya dimaksudkan untuk memperoleh stabilitas hasil ukur. Ia mengindikasikan kualitas alat ukurnya. Fungsi informasi tes dimaksudkan untuk mengetahui kualitas sekor hasil ukur. Banyaknya ukuran sampel dan terbatasnya penyampelan dapat memengaruhi nilai stabilitas koefisien reliabilitas sekor dan nilai fungsi informasi tes. Manakala keduanya dibandingkan baik melalui metode penyekoran jumlah-betul maupun penyekoran penalti, stabilitas koefisien reliabilitas sekor lebih dapat diminati. Hal ini menunjukkan bahwa sebagaimana konsep di dalam teori respon butir untuk menaksir nilai fungsi informasi tes, diperlukan banyaknya sampel



yang besar. Dengan demikian, terbatasnya banyaknya sampel terbukti memengaruhi nilai stabilitas melalui variansi nilai fungsi informasi tesnya.

## IMPLIKASI

Hasil penelitian ini memberikan beberapa implikasi. Pertama, untuk meningkatkan ketepatan hasil ukur tes objektif pilihan ganda pada ragam peserta tes, dapat digunakan metode penyekoran penalti sebagai metode penyekoran untuk memperoleh stabilitas koefisien reliabilitas sekornya. Indikasinya adalah kecilnya variansi koefisien reliabilitas sekor dari sejumlah penyampelan. Stabilitas itu merupakan representasi karakteristik populasi melalui sekor tes objektif pilihan ganda. Dengan demikian, metode penyekoran penalti menghasilkan simpulan yang tidak bias dan memiliki ketepatan tinggi yang dapat diandalkan.

Kedua, untuk menentukan kualitas hasil ukur tes, khususnya melalui nilai fungsi informasi tes, penyampelan dengan banyaknya jumlah sampel yang memenuhi syarat merupakan hal penting yang diperhatikan. Manakala banyaknya sampel terbatas, dapat ditengarai akan memengaruhi nilai fungsi informasi tes. Di dalam penyampelan berulang sebagai representasi dari pengulangan pelaksanaan tes, nilai fungsi informasi tes dapat menghasilkan nilai yang diharapkan dalam pengertian stabilitasnya. Ia menunjukkan kesamaan nilai fungsi informasi tesnya.

Ketiga, dalam rangka penyusunan butir tes dan pengembangannya pada tes adaptif komputer, nilai fungsi informasi butir dan tes merupakan komponen utama. Banyaknya butir tes yang memiliki stabilitas hasil ukur dan karakteristik individual butir dapat dikelompokkan ke dalam bank butir. Bank butir itu akan memfasilitasi pemanfaatannya di dalam tes adaptif komputer. Memahami dan mengkaji fungsi informasi butir dan tes berkontribusi pada pengembangan tes adaptif komputer. [ ]

## PUSTAKA ACUAN

Crocker, Linda dan James Algina. *Introduction to Classical and Modern Test Theory*. Florida: Holt, Rinehart and Winston, 1986.

Cronbach, Lee J. *Essentials of Psychological Testing*. New York: Harper & Brothers, 1949.

- Cronbach, Lee J. *Essentials of Psychological Testing*, Edisi ke-4. New York: Harper & Row Publishers, 1984.
- Ebel, Robert L. *Essentials of Educational Measurement*, Edisi ke-3. New Jersey: Prentice-Hall Inc., 1979.
- Ebel, Robert L. dan David A. Frisbie. *Essentials of Educational Measurement*, Edisi ke-5. New Jersey: Prentice-Hall Inc., 1991.
- Gregory, Robert J. *Psychological Testing: History, Principles, and Applications*, Edisi ke-3. Massachusetts: Allyn & Bacon Inc., 2000.
- Guilford, Joy P. *Psychometric Methods*, Edisi ke-2. New York: McGraw-Hill Book Company, 1954.
- Magnusson, David. *Test Theory*, terjemahan Hunter Mabon. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company, 1967.
- Mehrens, William A. dan Irvin J. Lehmann. *Using Standardized Tests in Education*, Edisi ke-4. New York: Longman Inc., 1987.
- Naga, Dali Santun. *Pengantar Teori Sekor pada Pengukuran Pendidikan*. Jakarta: Penerbit Gunadarma, 1992.
- Nunnally, Jum C. *Psychometric Theory*, Edisi ke-2. New York: McGraw-Hill Book, 1978.
- Popham, W. James. *Modern Educational Measurement*. New Jersey: Prentice-Hall Inc., 1981.
- Thissen, David dan Howard Wainer. "An Overview of Test Scoring," *Test Scoring*. Ed. David Thissen dan Howard Wainer. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.
- Wainer, Howard dan David Thissen. "True Score Theory: The Traditional Method," *Test Scoring*. Ed. David Thissen dan Howard Wainer. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.
- Widiatmoko, "Pengaruh Metode Penyebaran pada Stabilitas Koefisien Reliabilitas Sekor Tes Objektif Pilihan Ganda Ditinjau dari Keragaman Intelegensi Peserta Tes," *Disertasi*. Jakarta: Program Pascasarjana, Universitas Negeri Jakarta, 2009.
- Williams, Richard H., *et.al.* "Charles Spearman: British Behavioral Scientist," *Human Nature Review*, No. 3, 2003, hh. 114-118.

# **PENINGKATAN PRESTASI BELAJAR KETERAMPILAN MENULIS SISWA MELALUI KEGIATAN PRAMENULIS TEKNIK *Rücken Diktat* PADA MATA PELAJARAN BAHASA JERMAN KELAS XII SMAN 28 JAKARTA SELATAN**

Dwi Yoga P, Widiyatmoko, Emy Widiarti, dan Ari Handayani

## **ABSTRACT**

This research was done for the third class of science program in the first semester of 2010/2011 SMA Negeri 28 Jakarta. The aims were to improve the student's writing skill using the technique of *Rückendiktat* and to get score level with the same KKM (minimal score for subject) score level - 76 or more. This research required 40 students.

The researchers used the procedures of classroom action research with 4 cycles: planning, action, observation, and evaluation-reflection. On planning and observation cycle, it was prepared to make lesson plan and its instrument for teaching learning process together with collaborators. During the action cycle, the collaborators observed the teaching learning process at the class. After that the students were evaluated to get the score. Based on the score, it was recommended to do the teaching learning for the next cycle perfectly.

According to evaluation, it got the data: On the first cycle, the average of score was 80,5. It meant that only 5 of 40 students get under the KKM score level (76). On the second cycle, the average became 88,7. Only 1 student got under the KKM score level. At the end of this cycle, all students got perfectly score with the average 90,5. It meant that nobody gets under KKM score level.

Based on the data above, it was concluded that the *Rückendiktat* technique could improve the student's writing skill for the German subject.

**Keywords:** *improve, writing skill, Rückendiktat technique, minimal score for subject*

## **PENDAHULUAN**

### **Latar Belakang**

Mempelajari bahasa asing di era global merupakan kebutuhan yang tidak dapat terelakkan. Dengan menilik kurikulum SMA/MA, jelas terlihat alokasi

waktu yang disediakan untuk siswa dalam mempelajari bahasa asing kedua, yang alokasi waktunya tidak hanya diberikan pada program bahasa saja, melainkan sudah ada di semua kelas. jelaslah bahwa bahasa asing sudah merupakan sebuah kebutuhan yang tidak terelakan selain bahasa Inggris sebagai bahasa internasional.

Berbicara bahasa tidak dapat dipisahkan dari keempat keterampilan berbahasa yaitu mendengar, berbicara, membaca dan menulis. Mendengar dan membaca merupakan keterampilan reseptif dalam berbahasa sedangkan keterampilan berbicara dan menulis merupakan keterampilan produktif.

Standar kompetensi dalam keterampilan menulis adalah mengungkapkan informasi secara tertulis dalam bentuk paparan atau dialog sederhana tentang kegiatan waktu luang (*Hobby*). Kompetensi Dasar dari menulis adalah: (1) Menulis kata, frasa dan kalimat dengan huruf, ejaan dan tanda baca yang tepat dan (2) Mengungkapkan informasi secara tertulis dalam kalimat sederhana sesuai konteks, yang mencerminkan kecakapan menggunakan ejaan, tanda baca, kata, frasa dengan huruf, dan struktur yang tepat. Sementara itu, dalam kegiatan pembelajaran keterampilan menulis siswa sangat banyak mengalami kesulitan karena kadang siswa tidak mempunyai ide untuk menulis, kosakata yang sangat terbatas dan kemampuan menyusun kalimat yang sangat rendah.

Selain itu alokasi waktu untuk bahasa asing, khususnya bahasa Jerman hanya 2 jam per minggu dan biasanya hanya satu kali tatap muka. Beban yang diemban guru juga banyak, biasanya mengajar beberapa kelas paralel atau bahkan 3 level sekaligus. Kondisinya di satu sekolah memang hanya terdapat satu guru bahasa Jerman. Karena itulah, keterampilan menulis sangat kurang dilatihkan dan hal ini berdampak pada kompetensi siswa dalam menulis. Untuk mengatasi hal ini dalam penelitian ini dimaksudkan untuk mengembangkan kegiatan menulis melalui penggunaan teknik *Rücken Diktat* pada kegiatan pramenulis.

## RUMUSAN MASALAH

Penelitian ini dirancang untuk menjawab pertanyaan, apakah penerapan teknik *Rücken Diktat* pada kegiatan pramenulis mampu meningkatkan prestasi belajar keterampilan menulis bahasa Jerman? Pertanyaan ini dapat dijabarkan ke dalam rumusan masalah berikut:

1. Apakah teknik *Rücken Diktat* dalam kegiatan pramenulis dapat meningkatkan prestasi hasil belajar siswa pada keterampilan menulis bahasa Jerman?
2. Kendala apakah yang ditemui guru dalam penerapan teknik *Rücken Diktat* dalam kegiatan pra menulis?

## **TUJUAN PENELITIAN**

Penelitian ini bertujuan:

1. Mendeskripsikan upaya-upaya yang dilakukan guru dalam menggunakan teknik *Rücken Diktat* dalam pembelajaran bahasa Jerman di SMA.
2. Merumuskan langkah-langkah yang dilalui guru dalam menerapkan teknik *Rücken Diktat*.
3. Mendeskripsikan prestasi belajar siswa dalam pelajaran bahasa Jerman khususnya keterampilan menulis melalui penerapan teknik *Rücken Diktat* sebagai kegiatan pra menulis.

## **TILIKAN TEORETIK**

### **Keterampilan Menulis Bahasa Jerman**

Dalam standar isi tercantum Standar Kompetensi dalam menulis yaitu “Mengungkapkan informasi secara tertulis dalam bentuk paparan atau dialog sederhana tentang ....” (tema sasaran). Hal ini akan terlihat lebih rinci lagi apabila memperhatikan Kompetensi Dasar dalam Standar Isi yaitu: “(1) Menulis kata, frasa dan kalimat dengan huruf, ejaan dan tanda baca yang tepat; (2) Mengungkapkan informasi secara tertulis dalam kalimat sederhana sesuai konteks, yang mencerminkan kecakapan menggunakan kata, frasa dengan huruf, ejaan, tanda baca dan struktur yang tepat.” Kompetensi Dasar inilah yang akan menjadi standar pencapaian hasil belajar siswa dalam keterampilan menulis. Standar ini sejalan dengan apa yang dikatakan oleh Rusyana bahwa “Menulis adalah kemampuan menggunakan pola pola bahasa dalam penampilannya secara tertulis untuk mengungkapkan suatu gagasan atau pesan. Kemampuan menulis mencakup berbagai kemampuan, seperti kemampuan menguasai gagasan yang dikemukakan, kemampuan menggunakan unsur-unsur bahasa, kemampuan menggunakan gaya, dan kemampuan menggunakan ejaan serta

tanda baca.” Untuk mencapai standar tersebut tentulah diperlukan fase-fase yang harus dilakukan guru sebelum memberikan tugas menulis. Pada Kompetensi Dasar ke-1 menulis baru merupakan tahap awal (menulis merupakan proses mencapai tujuan), tetapi pada Kompetensi Dasar ke-2 menulis sudah merupakan hasil dari kegiatan menulis, Seperti dikatakan oleh Gerdes dalam Bernd Kast (1999: 8) terdapat dua jenis aktivitas menulis yaitu menulis sebagai tujuan, misalnya menulis sebuah surat atau menulis sebagai proses ke arah tujuan yang lain, misalnya melatihkan grammatik/struktur. *“Es gibt Schreibaktivitäten, bei denen das Schreiben das Ziel ist: zB, wenn Briefschreiben, ist das Ziel meiner Handlung ein Brief, den ich jemanden schicken möchte. Es gibt auch viele Schreibaktivitäten bei denen Schreiben nur Mittel für einen anderen Zweck ist: zB bei schriftlichen Grammatikübungen; da ist mein Ziel, eine bestimmte Struktur zu üben.”* Seperti juga diungkapkan oleh Tarigan, ”menulis merupakan salah satu keterampilan berbahasa yang digunakan untuk berkomunikasi tidak langsung, tidak secara tatap muka dengan orang lain dan merupakan suatu kegiatan yang produktif dan ekspresif. Dalam menulis orang harus terampil memanfaatkan grafologi, struktur bahasa dan kosakata.”

Kegiatan yang produktif dan ekspresif inilah yang harus diterjemahkan lebih lanjut oleh guru. Karena itu konsekuensinya adalah diperlukan latihan/kegiatan pramenulis untuk mengumpulkan ide dan mengenali kosa kata yang diperlukan seputar tema yang akan ditulisnya sehingga siswa akan menghasilkan produk yang diinginkan melalui ekspresi siswa. Richard dan Renandya (2005: 316) mengemukakan hal yang sama, yakni *“Pre-Writing is any activity in the classroom that encourages students to write. It stimulates thought for getting started. In fact, it moves student away from having the face a black page toward generating tentative ideas and gathering information for writing.”*

Banyak kegiatan yang dapat dilakukan sebagai persiapan kegiatan menulis. Namun yang perlu ditekankan adalah membuat sebuah proses pembelajaran yang menarik. Dengan proses belajar yang menarik akan membuat siswa lebih bersemangat dan termotivasi serta senang dan tanpa disadari pikiran akan bekerja secara maksimal. Sebaliknya apabila ketakutan dan ketidaknyamanan dalam belajar dialami siswa, hal ini akan menyebabkan siswa mengalami kebuntuan dalam berpikir. Hal ini ditegaskan oleh Frederic Vester (2004:182) .*“... So zeigte uns das Netzwerk des Gehirns, dass das assoziative Denken unter*

*dem Stress von Gefahrensituationen weitgehend blockiert ist.*” Hal yang sama ditekankan oleh Ralf Santleben bahwa emosi yang terlibat pada saat menulis lebih penting dari hasil tulisan itu sendiri, jadi proses lebih penting dari hasil. *”Der Spaß am Schreiben ist wichtiger als das Ergebnis, das dabei heraus kommt.”*

Selanjutnya, bagaimanakah menjadikan proses belajar itu menarik, salah satunya melalui permainan. Dengan bermain siswa merasa senang, nyaman, tidak terbebani, dan termotivasi. Atmosfer belajar yang tercipta seperti inilah yang akan memaksimalkan siswa dalam proses belajar. Vester menegaskan *“Somit ist der Mechanismus des Lernvorgangs schon rein biologisch auf eine Atmosphäre der Vertrautheit, der Entspannung, des Sichwohlfühlen.”* Hal ini juga didukung pernyataan Linn dan Grounlund bahwa fungsi afektif (sikap dan minat) sangat berpengaruh pada aktivitas di kelas, kegiatan membaca buku, pengalaman di laboratorium atau kegiatan lain. Hal ini berarti minat siswa sangat berpengaruh pada hasil belajar. Jadi, jelaslah bahwa minat siswa dapat menghambat ataupun membantu peningkatan hasil belajar siswa. Ini dapat dilihat secara spontan melalui gairah dan semangat siswa dalam melakukan aktivitasnya dalam kelas.

### TEKNIK RÜCKEN DIKTAT SEBAGAI KEGIATAN PRAMENULIS

Salah satu teknik permainan yang dapat digunakan pada tahap pramenulis adalah *Rücken Diktat*. Dikte ini merupakan model dikte dengan bentuk melengkapi teks, yang dimainkan oleh dua orang yang duduk dengan saling membelakangi. Dalam teknik ini kedua siswa mendapat teks yang berbeda. Kata yang dimaksud hanya ada pada siswa yang satunya yang lainnya mendengar dan menuliskannya dan saling bergantian mendiktekan. Setelah kegiatan ini selesai keduanya akan mendapatkan teks yang sama dan lengkap. Kegiatan ini tentulah akan sangat menyenangkan dan kedua siswa dapat saling bekerja sama. Tidak hanya tulisan yang benar yang mereka pelajari sekaligus latihan mendengar. Kegiatan ini akan sangat menarik. Hal inilah yang ditegaskan oleh Kast dalam *Fertigkeit Schreiben* (1999:50) *”Eine lustige Form eines Lückendiktat, bei der es in der Klasse ziemlich turbulent zugehen kann (was das Diktatschreiben ja nur attraktiv macht), ist das ”Rücken Diktat.”*

Melalui teknik *Rücken Diktat* selain mendengar siswa juga melakukan kegiatan membaca. Melalui membaca kompetensi siswa dalam menulis pun akan

terbantu. Karena dalam membaca siswa akan mengenali lebih jauh kata secara ortografi dan juga struktur kalimat yang akan digunakan. Jadi, membaca merupakan aktivitas terbaik sebelum menulis. Kast menjelaskan hal tersebut *"schreiben lernt man nicht (primär) durch Schreiben, sondern durch Lesen. Lesen ist die beste vorbereitende Tätigkeit."* Jadi, integrasi ketiga keterampilan berbahasa dapat dilakukan dalam satu kegiatan ini yaitu membaca, mendengar dan menulis.

## METODOLOGI

### Setting dan Subjek Penelitian

Penelitian tindakan kelas (PTK) ini dilaksanakan di SMA Negeri 28 Jakarta Selatan pada kelas XII tahun 2010-2011 dengan Standar Kompetensi (SK) (4) "mengungkapkan informasi secara tertulis dalam bentuk paparan atau dialog sederhana tentang hobi" sedangkan kompetensi dasarnya yaitu: (4.1) menulis kata, frasa, dan kalimat dengan huruf, ejaan dan tanda baca yang tepat; dan (4.2) mengungkapkan informasi secara tertulis dalam kalimat sederhana sesuai konteks yang mencerminkan kecakapan menggunakan kata, frasa dengan huruf, ejaan, tanda baca dan struktur yang tepat.

Subjek penelitian ini adalah siswa di kelas XII IPA 1 yang berjumlah 40 orang, terdiri atas 21 siswa laki-laki dan 19 siswa perempuan.

### Jenis Data dan Teknik Pengambilan

Jenis data yang diperoleh adalah data kuantitatif dan kualitatif, yaitu sebagai berikut: (1) data hasil belajar diambil dari hasil kerja siswa dalam menulis setiap akhir tindakan; (2) data pelaksanaan pembelajaran diperoleh dari hasil pengamatan kolaborator dan peneliti selama pelaksanaan tindakan tiap siklus dengan menggunakan instrumen observasi pada saat KBM.

Penelitian ini direncanakan dengan 4 siklus yaitu perencanaan, tindakan, observasi dan evaluasi refleksi. Penelitian ini berakhir apabila nilai rata-rata pencapaian hasil menulis meningkat sampai dengan 8,9 dan setiap siswa sudah mencapai nilai KKM (sama dan atau di atas 76).



## HASIL DAN PEMBAHASAN

### Siklus 1

Dari hasil pengamatan pada siklus 1 ini siswa bergerak meninggalkan bangkunya untuk melakukan aktivitas belajar yang menuntut mereka lebih aktif terlibat. Tidak hanya menunggu pertanyaan guru, antusiasme siswa cukup tinggi. Mereka tidak takut bertanya. Guru juga menggunakan beberapa bentuk interaksi belajar seperti kerja berpasangan, kerja mandiri, kerja kelompok dan klasikal.

Metode yang digunakan bervariasi, misalnya secara berkelompok memasangkan pasangan kata atau frasa dan kemudian menyusun kalimat serta *Ketteübung* (satu kelompok melemparkan pertanyaan ke kelompok lainnya). Siswa tidak mengalami kesulitan karena kosakata sudah bukan masalah lagi dan tema juga tidak asing bagi kehidupan siswa. Beberapa kosa kata sudah digunakan sebelumnya. Sedangkan pilihan teks juga tepat (tidak sulit, kosa kata sudah dikenal, tema sekitar kehidupan siswa. Akan tetapi, guru membuat alternatif kegiatan pada saat mencari pasangan: kata yang digunakan dikurangi menjadi 20 (d disesuaikan dengan kata-kata yang dikenal). Terdapat kata yang baru bagi siswa yaitu kosa kata *anfangen*, tetapi segera diatasi oleh guru melalui penjelasannya. Permasalahan lain yaitu penyusunan kata (*Satzstellung*) dibahas dipertemuan berikutnya secara terpisah.

Hasil keterampilan menulis siswa pada siklus 1 ini, nilai rata-rata siswa adalah 80,46 jadi masuk skala 3 yang berarti baik sedangkan keadaan sebelum mendapatkan tindakan rata-rata nilai siswa 79,29. Siswa yang mengikuti kegiatan ini berjumlah 37 orang dari 40 orang. Dan dari 4 aspek yang dinilai 2 aspek mengalami peningkatan yaitu penyusunan kata (*Satzstellung*) dari rata-rata nilai 76 atau skala 3,05 yang berarti baik menjadi rata-rata nilai 83,2 atau skala 3,32 sedangkan 2 aspek yang lain yaitu pemilihan kata (*Wortwahl*) dan *Grammatik* mengalami penurunan poin.

Sedangkan pencapaian KKM juga meningkat, pada kegiatan sebelum dilakukan tindakan ada 9 siswa yang mendapatkan nilai di bawah KKM. Dan di akhir siklus 1 siswa yang mencapai nilai di bawah KKM tinggal 5 orang. Melihat hasil dari siklus 1, dapat dinilai bahwa ada perubahan hasil belajar dengan adanya tindakan tersebut walaupun peningkatan tersebut baru di 2 aspek dari 4 aspek yang dinilai. Namun peningkatan di 2 aspek tersebut sudah

sangat berarti, karena dari 9 orang yang tidak memenuhi Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) menurun menjadi 5 orang. Dengan perubahan tersebut hal ini mendorong untuk melanjutkan ke siklus berikutnya.

## Siklus 2

Berdasarkan hasil pengamatan, siswa cukup aktif yaitu dapat diketahui dari siswa yang menjawab pertanyaan guru dengan aktif pada saat mengisi *Assoziogramm*. Siswa juga berusaha mencoba mengemukakan pendapat pada pembahasan materi. Mereka menjawab semua pertanyaan guru, bahkan kadang saling berebut, memperhatikan gambar yang diberikan, dan memberikan respon positif. Metode yang digunakan guru beragam, serta menggunakan media gambar yang menarik. Berdasarkan hasil menulis pada akhir siklus ke 2 ini didapatkan hasil bahwa keempat aspek yang dinilai dari hasil menulis siswa meningkat, dengan rata-rata perolehan nilai 88,72 atau di skala 3,5. Siswa yang mengikuti kegiatan ini berjumlah 19 orang dari 40 siswa. Pada aspek penyusunan kata (*Satzstellung*) menjadi rata-rata nilai siswa 9,26 atau di skala 3,84, aspek grammatik (struktur) dan aspek pilihan kata (*wortwahl*) rata-rata nilai 88 atau skala 3,53. Sedangkan aspek penulisan kata (*Rechtschreibung*) rata-rata nilai 77 atau skala 3,11. Peningkatan cukup banyak dari hasil siklus 1, begitu juga dari jumlah siswa yang tidak mencapai KKM yang berjumlah 5 orang dalam siklus 1, diakhir siklus 2 ini berkurang menjadi 1 orang. Maka dari hasil tersebut masih perlu dilakukan siklus berikutnya.

## Siklus 3

Melalui observasi diketahui bahwa guru melakukan kegiatan sesuai dengan skenario pembelajaran yang sudah disusun. Siswa pun sangat aktif dalam kegiatan pembelajaran tersebut. Mereka menjawab spontan, pertanyaan guru dengan tepat dalam bahasa Jerman, terutama pada tahap apersepsi. Ada 5 orang siswa menanyakan beberapa kata yang akan digunakan untuk bertanya/jawab dalam bahasa Jerman. Siswa pun melaksanakan semua perintah guru sesuai langkah kegiatan yang disusun dengan tertib. Antusias siswa terlihat, bahkan sebelum memasuki kelas, siswa menyapa guru dengan bahasa jerman dan menanyakan belajar apa nanti. Terlihat hubungan yang akrab antara guru dan siswa. Guru berusaha menggunakan bahasa jerman sebanyak

mungkin, memberitahukan artinya apabila ada siswa yang tidak mengerti atau bertanya. Namun, terdapat gangguan selama pembelajaran berlangsung. Karena waktu kegiatan bertepatan dengan waktu sesudah try out dan beberapa kelas juga tidak belajar. Selama kegiatan 2x45 menit terdapat 2 pengumuman yang diulang tentang remedial serta 1 kali guru lain datang ke kelas di 5 menit terakhir untuk mengumumkan tentang remedial pelajaran biologi.

Adapun hasil keterampilan menulis pada siklus ini rata-rata nilai siswa meningkat menjadi 90,46 atau berada pada skala 3,6. Dan keempat aspek yang dinilai naik , pada aspek penyusunan kata (*Satzstellung*) rata-rata nilai siswa menjadi 97,4 atau di skala 3,88, aspek grammatik (struktur) rata-rata nilai siswa 90,4 atau di skala 3,56 dan aspek pilihan kata (*Wortwahl*) rata-rata nilai siswa 92,6 atau skala 3,68 sedangkan aspek penulisan kata (*Rechtschreibung*) rata-rata nilai 78 atau di skala 3,18. Sedangkan pencapaian KKM diperoleh semua siswa, sehingga di akhir siklus 3 ini sudah tidak ada siswa yang mendapat nilai di bawah KKM. Sehingga tindakan ini berakhir di siklus 3, karena indikator keberhasilan sudah tercapai. Untuk dapat melihat lebih jelas dari siklus ke siklus dapat dilihat pada tabel berikut:

Hasil Keterampilan Menulis

	Hasil sebelum tindakan		Hasil Siklus 1		Hasil Siklus 2		Hasil Siklus 3	
Rechtschreibung	2,90	73,6	2,95	76	3,11	78,4	3,18	80,8
Wortwahl	3,28	83,2	3,03	76	3,53	88	3,68	92,6
Grammatik	3,23	80,8	3,08	78,4	3,53	88	3,56	90,4
Satzstellung	3,05	78,4	3,32	83,2	3,84	95	3,88	97,4
Rata-rata nilai	79,3		80,5		88,7		90,5	
Jumlah siswa mencapai nilai di bawah KKM (76)	9 siswa		5 siswa		1 siswa		0 siswa	
	Baik (B)		Baik (B)		Sangat Baik (SB)		Sangat Baik (SB)	

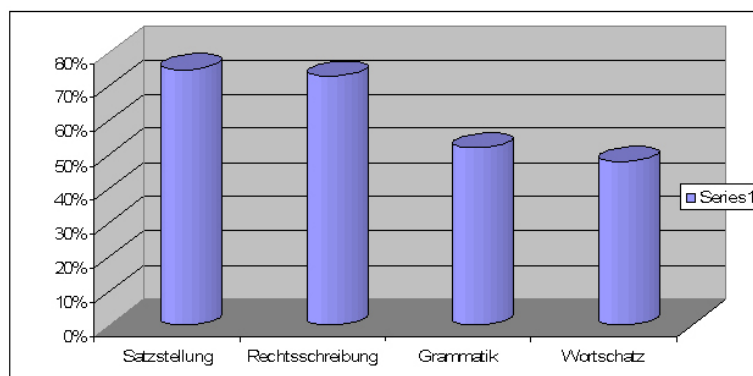
Dari hasil tersebut dapat dilihat bahwa untuk aspek pembentukan kata (*Satzstellung*) peningkatan mencapai 0,88 atau mencapai kenaikan nilai 22 poin dari 100, aspek Grammatik 0,23 atau 10,4 poin, aspek pemilihan kata (*Wortwahl*) mencapai 0,40 atau 9,4 poin, sedangkan aspek penulisan kata (*Rechtschreibung*) mencapai 0,28 atau 7,2 poin. Sedangkan jumlah siswa yang mendapatkan nilai di bawah KKM pun berkurang mulai dari 9 siswa pada saat belum mendapatkan tindakan, menurun menjadi 5 siswa pada siklus 1 serta

menurun lagi pada siklus 2 menjadi 1 siswa, sedangkan pada siklus 3 semua siswa berhasil mencapai KKM.

Kenaikan masing-masing aspek, hasilnya sebagai berikut:

	Hasil sebelum tindakan	Kenaikan dari hasil Siklus 1	Kenaikan dari hasil Siklus 2	Kenaikan dari hasil Siklus 3
Rechtschreibung	2,90	+0,05	+0,21	+0,28
Wortwahl	3,28	-0,25	+0,25	+0,40
Grammatik	3,23	-15	+0,30	+0,23
Satzstellung	3,05	+27	+0,29	+0,75
Rata-rata nilai	79,3	+1,2	+9,4	+11,2
Jumlah siswa mencapai nilai di bawah KKM (76)	9 siswa	5 siswa	1 siswa	0 siswa

Berdasarkan tabel di atas dapat disimpulkan bahwa ada peningkatan prestasi dari siklus 1 ke siklus 2 serta dari siklus 2 ke siklus 3.



Persentase peningkatan keempat aspek adalah: *Satzstellung* 75%, *Rechtschreibung* 73%, *Grammatik* 52% dan *Wortschatz* 48%

Dalam pelaksanaannya masih banyak kendala yang dihadapi guru maupun siswa antara lain: Kendala yang dihadapi oleh guru adalah (1) memerlukan waktu yang lebih lama karena sebelum menggunakan tehnik *Rücken Diktat* guru menggunakan teknik lain untuk mencari pasangan (menggunakan media gambar/kartu); (2) memerlukan kecepatan guru dalam memutuskan tindakan pada saat kegiatan teknik *Rücken Diktat* dilakukan, jumlah siswa dalam kelas tidak genap. Kendala yang dihadapi oleh siswa adalah (1) kebosanan yang dihadapi siswa karena 3 kali mereka melakukan teknik yang sama dalam tiga siklus

tersebut dan (2) pelafalan siswa yang tidak baik mempengaruhi kebenaran tulisan pasangannya.

## **SIMPULAN DAN SARAN**

### **Simpulan**

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan dapat disimpulkan sebagai berikut: (1). penerapan teknik Rückendiktat dalam proses pembelajaran dapat meningkatkan peran aktif siswa dan antusias siswa dalam belajar yang cukup tinggi. Hal ini dapat dilihat dari respon siswa yang spontan pada saat menjawab pertanyaan yang diajukan oleh guru; (2) hubungan antara siswa dengan siswa dan guru dengan siswa menjadi lebih akrab dan bagus karena siswa dituntut untuk mencari pasangan dalam menyelesaikan tugas. Selain itu mobilitas siswa dalam berkelompok menjadikan proses belajar lebih hidup dan menyenangkan; (3) siswa belajar merasa tidak takut mengemukakan pendapat dan bertanya karena mereka dilatih belajar secara berpasangan (berdua); (4) *Rücken Diktat* secara signifikan dapat meningkatkan hasil belajar keterampilan menulis bahasa Jerman siswa kelas XII program IPA 1 di SMA 28 Jakarta.

### **Saran**

(1) Diperlukan latihan pramenulis melalui puzzle dari tataran kata, kalimat dan paragraf; (2) Untuk mengembangkan keterampilan menulis diperlukan teknik pembelajaran yang menyenangkan dan siswa perlu diperkenalkan tahapan/proses menulis; (3) Siswa perlu diberikan motivasi untuk berani dan dapat mengemukakan pikiran, pendapat dan ide dalam bentuk tulisan yang sederhana sesuai dengan kemampuan yang dimiliki; (4) Diperlukan bahan/materi ajar yang dapat meningkatkan motivasi siswa untuk mengembangkan keterampilan menulis secara mandiri; (5) Siswa perlu melakukan analisa kesalahan pada pascamenulis. [ ]

## **REFERENSI**

- Kast, Bern, Fertigkeit Schreiben, Fernstudieneinheit 12, Langenscheidt, München, 1999.
- Linn, Ri & Grounlund, NE. *Measurement and Assement in Teaching*. New Jersey: Prentice Hall, Inc. 1995.

- Richards, Jack C & Willy A. Renandya, *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current practice*, Cambridge University Press, New York, 2005.
- Sanleben, Ralf. *Selbstlernkurs: Kreatives Schreiben*. Dikutip dari <https://ssl.zeitzuleben.net/2/shop/offer/details/1/1?adcode=bottom-ks>.
- Tarigan, Henry Guntur, *Menulis sebagai Suatu Keterampilan*, Bandung, Angkasa, 1986.
- Vester, Frederic, Denken, Lernen, Vergessen, Deutscher Taschenbuch. Verlag, München, 2004.

# Petunjuk bagi (Calon) Penulis

## **Lingua Humaniora**

1. Artikel yang ditulis untuk LINGUA HUMANIORA meliputi hasil penelitian di bidang kependidikan bahasa. Naskah diketik dengan huruf Trebuchet MS, ukuran 12 pts, dengan spasi At least 12 pts, dicetak pada kertas A4 sepanjang lebih kurang 20 halaman, dan diserahkan dalam bentuk *print-out* sebanyak 3 eksemplar beserta disketnya. Berkas (file) dibuat dengan Microsoft Word. Pengiriman file juga dapat dilakukan sebagai attachment e-mail ke alamat *jurnal\_linguahumaniora@yahoo.com*.
2. Nama penulis artikel dicantumkan tanpa gelar akademik dan ditempatkan di bawah judul artikel. Jika penulis terdiri dari 4 orang atau lebih, yang dicantumkan di bawah judul artikel adalah nama penulis utama; nama penulis-penulis lainnya dicantumkan pada catatan kaki halaman pertama naskah. Dalam hal naskah ditulis oleh tim, penyunting hanya berhubungan dengan penulis utama atau penulis yang namanya tercantum pada urutan pertama. Penulis dianjurkan mencantumkan alamat e-mail untuk memudahkan komunikasi.
3. Artikel ditulis dalam bahasa Indonesia atau Inggris dengan format esai, disertai dengan judul pada masing-masing bagian artikel, kecuali pendahuluan yang disajikan tanpa judul bagian. Judul artikel dicetak dengan huruf besar di tengah-tengah, dengan huruf sebesar 14 poin. Peringkat judul bagian dinyatakan dengan jenis huruf yang berbeda (semua judul bagian dan sub-bagian dicetak tebal atau tebal dan miring), dan tidak menggunakan angka/nomor pada judul bagian.  
PERINGKAT 1 (HURUF BESAR SEMUA, TEBAL, RATA TEPI KIRI)  
Peringkat 2 (Huruf Besar Kecil, Tebal, Rata Tepi Kiri)  
Peringkat 3 (Huruf Besar Kecil, Tebal-Miring, Rata Tepi Kiri)
4. Sistematika artikel hasil pemikiran adalah: judul, nama penulis (tanpa gelar akademik); abstrak (maksimum 100 kata); kata kunci; pendahuluan (tanpa judul) yang berisi latar belakang dan tujuan atau ruang lingkup tujuan; bahasan utama (dapat dibagi ke dalam beberapa sub-bagian); penutup atau kesimpulan; daftar rujukan (hanya memuat sumber-sumber yang dirujuk).
5. Sistematika artikel hasil penelitian adalah: judul, nama penulis (tanpa gelar akademik); abstrak (maksimum 100 kata) yang berisi tujuan, metode, dan hasil penelitian; kata kunci; pendahuluan (tanpa judul) yang berisi latar belakang, sedikit tinjauan pustaka, dan tujuan penelitian; metode; hasil; pembahasan; kesimpulan dan saran; daftar rujukan (hanya memuat sumber-sumber yang dirujuk).
6. Sumber rujukan sedapat mungkin merupakan pustaka-pustaka terbitan 10 tahun terakhir. Rujukan yang diutamakan adalah sumber-sumber primer berupa laporan penelitian (termasuk skripsi, tesis, disertasi) atau artikel-artikel penelitian dalam jurnal dan/atau majalah ilmiah.
7. Perujukan dan pengutipan menggunakan teknik rujukan berkurung (nama, tahun). Pencantuman sumber pada kutipan langsung hendaknya disertai keterangan tentang nomor halaman tempat asal kutipan. Contoh (Davis, 2003:47).
8. Daftar rujukan disusun dengan tata cara seperti contoh berikut ini dan diurutkan secara alfabetis dan kronologis.  
  
Buku:  
Anderson, D.W., Vault, V.D. & Dickson, C.E. 1999. *Problems and Prospects for the Decades Ahead: Competency Based Teacher Education*. Berkeley: McCutchan Publishing Co.  
  
Buku kumpulan artikel:  
Saukah, A. & Waseso, M.G. (Eds.). 2002. "Menulis Artikel untuk Jurnal Ilmiah" (Edisi ke-4, cetakan ke-1). Malang: UM Press.  
  
Artikel dalam buku kumpulan artikel:  
Russel, T. 1998. "An Alternative Conception: Representing Representation". Dalam P.J.



Black & A. Lucas (Eds.), *Children's Informal Ideas in Science* (hlm. 62-84). London: Routledge.

Artikel dalam jurnal atau majalah:

Kansil, C.L. 2002. "Orientasi Baru Penyelenggaraan Pendidikan Program Profesional dalam Memenuhi Kebutuhan Dunia Industri". *Transpor*, XX(4):57-61.

Artikel dalam koran:

Pitunov, B. 13 Desember, 2002. "Sekolah Unggulan atukah Sekolah Pengunggulan?". *Majapahit Pos*, hlm.4&11.

Tulisan/berita dalam koran (tanpa nama pengarang):

*Jawa Pos*. 22 April 1995. "Wanita Kelas Bawah Lebih Mandiri". hlm. 3.

Dokumen resmi:

Pusat Pembinaan dan Pengembangan Bahasa. 1978. *Pedoman Penulisan Laporan Penelitian*. Jakarta: Depdikbud.

Undang-undang Republik Indonesia Nomor 2 tentang Sistem Pendidikan Nasional. 190. Jakarta: PT Armas Duta Jaya.

Buku terjemahan:

Ary, D., Jacobs, L.C. & Razavieh, A. 1976. *Pengantar Penelitian Pendidikan*. Terjemahan oleh Arief Furchan. 1982. Surabaya: Usaha Nasional.

Skripsi, Tesis, Disertasi, Laporan Penelitian:

Kuncoro, T. 1996. *Pengembangan Kurikulum Pelatihan Magang di STM Nasional Malang Jurusan Bangunan, Program Studi Bangunan Gedung: Suatu Studi Berdasarkan Kebutuhan Dunia Usaha dan Jasa Konstruksi*. Tesis tidak diterbitkan. Malang: PPS IKIP MALANG.

Makalah seminar, lokakarya, penataran:

Waseso, M.G. 2001. "Isi dan Format Jurnal Ilmiah. Makalah disajikan dalam Seminar Lokakarya Penulisan Artikel dan Pengelolaan Jurnal Ilmiah, Universitas Lambung-mangkurat". Banjarmasin, 9-11 Agustus.

Internet (karya individual):

Hitchcock, S., Carr, L. & Hall, W. 1996. *A Survey of STM Journals, 1990-1995: The Calm before the Storm*. (online), (<http://journal.ecs.soton.ac.uk/survey/survey.html>, diakses 12 Juni 1996).

Internet (artikel dalam jurnal online):

Kumaidi. 1998. "Pengukuran Bekal Awal Belajar dan Pengembangan Tesnya. *Jurnal Ilmu Pendidikan*". (online), jilid 5, No.4, (<http://www.malang.ac.id>, diakses 20 Januari 2000).

Internet (bahan diskusi):

Wilson, D. 20 November 1995. "Summary of Citing Internet Sites". NETTRAIN Discussion List. (online), (NETTRAIN@ubvm.cc.buffalo.edu, diakses 22 November 1995).

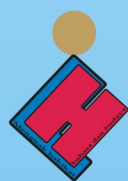
Internet (e-mail pribadi):

Naga, D.S. (ikip-jkt@indo.net.id). 1 Oktober 1997. Artikel untuk JIP. E-mail kepada Ali Saukah (jippsi@mlg.ywcn.or.id).

9. Tata cara penyajian kutipan, rujukan, tabel, dan gambar mengikuti tata cara yang digunakan dalam artikel yang telah dimuat. Artikel berbahasa Indonesia menggunakan Pedoman Umum Ejaan Bahasa Indonesia yang Disempurnakan (Depdikbud, 1987). Artikel berbahasa Inggris menggunakan ragam baku.
10. Semua naskah ditelaah secara anonim oleh mitra bestari (*reviewers*) yang ditunjuk oleh penyunting menurut bidang kepakarannya. Penulis artikel diberikan kesempatan untuk melakukan revisi naskah atas dasar rekomendasi/saran dari mitra bestari atau penyunting. Kepastian pemuatan atau penolakan naskah akan diberitahukan secara tertulis.
11. Pemeriksaan dan penyuntingan cetak-coba dikerjakan oleh penyunting dan/atau dengan melibatkan penulis. Artikel yang sudah dalam bentuk cetak-coba dapat dibatalkan pemuatannya oleh penyunting jika diketahui bermasalah.
12. Segala sesuatu yang menyangkut perizinan pengutipan atau penggunaan software komputer untuk pembuatan naskah atau ihwal lain yang terkait dengan HAKI yang dilakukan oleh penulis artikel, berikut konsekuensi hukum yang mungkin timbul karenanya, menjadi tanggung jawab penuh penulis artikel tersebut.







# Lingua Humaniora

Jurnal Bahasa dan Budaya

